



UNIVERSIDAD DE CORDOBA

MAESTRIA EN EDUCACIÓN

TESIS DE MAESTRIA

**LOS PENSAMIENTOS DE LOS PROFESORES UNIVERSITARIOS.
LAS CONCEPCIONES PEDAGÓGICAS SOBRE LA ENSEÑANZA Y EL
APRENDIZAJE EN LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD.**

CAROLINA CASTELLANOS RAMOS

Montería, 2012

UNIVERSIDAD DE CORDOBA

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN

**“LOS PENSAMIENTOS DE LOS PROFESORES UNIVERSITARIOS.
LAS CONCEPCIONES PEDAGÓGICAS SOBRE LA ENSEÑANZA Y
EL APRENDIZAJE EN LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA
SALUD.”**

CAROLINA CASTELLANOS RAMOS

Tesis de Maestría realizada por **Carolina Castellanos Ramos**, para optar al grado de Magister en Educación por la Universidad de Córdoba, bajo la dirección del **Dr. Joaquín Rojano de la Hoz**.

Montería, Diciembre 2012

AGRADECIMIENTOS

Al Sistema de Universidades Estatales del Caribe Colombiano (SUE Caribe).

A la Universidad de Sinú, “Elías Bechara Zainúm”.

A los docentes universitarios que desinteresadamente posibilitaron el desarrollo de esta investigación.

Al Dr. Joaquín Rojano de la Hoz, quien supo orientar mis pensamientos y guiar mis acciones.

DEDICATORIA

A Dios, por sus dones de Sabiduría, Inteligencia, Conocimiento y Paciencia.

A mis más grandes amores, Ever Raúl y Ever Daniel, gracias por su amor y por prestarme su tiempo para este trabajo.

A un ángel en el cielo, Ever Andrés, quien la ausencia se materializo en horas de trabajo.

A mis lindas amigas, Damaris, Ibeth, Yulieth, Yalith, Rosiris y por supuesto Eunice, quienes mantuvieron siempre su mano extendida para ayudarme. Gracias por su apoyo incondicional.

A mi hermano Jairo y a mi padre por su apoyo.

Y finalmente a mis compañeros de trabajo quienes mantuvieron siempre mi ánimo arriba.

**LOS PENSAMIENTOS DE LOS PROFESORES UNIVERSITARIOS. LAS
CONCEPCIONES PEDAGÓGICAS SOBRE LA ENSEÑANZA Y EL
APRENDIZAJE EN LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD.**

Resumen

Este estudio tuvo como propósito caracterizar los pensamientos de los docentes de la Facultad de Ciencias de la Salud, en tanto, concepciones pedagógicas que inciden en las prácticas de enseñanza-aprendizaje.

De acuerdo a los objetivos expuestos se realizó una investigación cualitativa, con enfoque Etnográfico. La influencia del pensamiento del docente en el proceso enseñanza-aprendizaje, es el argumento que se utilizó para comprender el comportamiento del docente en el espacio universitario.

El interés interpretativo y analítico que identificó esta investigación sobre las concepciones pedagógicas, tuvo una connotación principalmente fenomenológica, en tanto, que se ocupó de indagar, develar y reconocer aspectos ocultos del docente universitario, como las historias de vida, tipos de conocimientos y los status-roles. Los aspectos antes mencionados están inscritos en la trilogía planteada por Dewey J (1938) sobre pensamiento “relación entre el saber, el recordar y el percibir”.

La Pedagogía como ciencia demanda que el docente realice su quehacer a partir de un conocimiento científico, sin embargo los trabajadores de la enseñanza, actúan dentro y fuera del aula de clases a partir de saberes más experienciales que científicos. El actuar docente está influenciado por las creencias que posean sobre el aprender y el enseñar, lo que hace que se produzca una alteración entre el deber ser y el hacer.

La orientación interpretativa permitió relacionar las concepciones pedagógicas del docente, con los lineamientos Institucionales; por otra parte, lo holístico del estudio permitió identificar la imagen con la que se identifica y son identificados los docentes universitarios.

El estudio planteó las siguientes categorías: 1. Concepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje originadas a partir de las experiencias de vida. 2. Concepciones sobre la realidad en el aula, institucional y sociocultural (Implicaciones funcionales) 3. Concepciones de la Imagen de la profesión docente.

Este proceso implicó, recopilar, analizar y describir información extraída de entrevistas y cuestionarios.

PALABRAS CLAVE: Pensamiento (concepciones pedagógicas), profesor universitario, pedagogía, conocimiento, enseñanza y aprendizaje, Identidad y Etnografía

THOUGHTS OF UNIVERSITY PROFESSORS.
EDUCATIONAL CONCEPTIONS ON TEACHING AND LEARNING IN THE
FACULTY OF HEALTH SCIENCES.

ABSTRACT

This study aimed to characterize the thoughts of teachers of the Faculty of Health Sciences, meanwhile, pedagogical assumptions that affect the teaching-learning practices.

According to the objectives set there was a descriptive-explanatory research, qualitative, ethnographic approach cutting. The influence of the thinking of teachers in the teaching-learning process, is the argument that their use for understanding the behavior of teachers in the university area. This methodological process allows us to investigate in depth the thinking of teachers and their pedagogical. The interpretive and analytical interest identified this research on educational ideas, had a connotation primarily phenomenological, meanwhile, which dealt with investigating, uncovering and recognizing hidden aspects of university teaching as life stories, types of knowledge and status of teachers university. The aforementioned aspects are enrolled in the trilogy raised by Dewey J (1938) thought "relationship between knowing, remembering and perceiving."

According to Peter Woods (1998), to know the thoughts and daily actions of a person, we must talk about the life and career. So the stories of how he started teaching, how taught, evolution, experiences and tastes and interests are essential to know the teachers' pedagogical conceptions. This process involved, collect, analyze and describe information from interviews and questionnaires.

Thinking about teaching practice is a process that can be applied and improved systemically and deliberately, that is if you always think the way it is going to teach

the application is improved and allowed to improvise. The interpretive guidance relating allowed the conceptions of teachers teaching with institutional guidelines, on the other hand, the holistic study identified the image with which it identifies and university teachers are identified.

The study raised the following categories: 1. Conceptions about teaching and learning arising from life experiences. 2. Conceptions of reality in the classroom, institutional and sociocultural (Functional implications) 3. Conceptions of the Image of the teaching profession.

KEY WORDS: Thoughts, education, knowledge, identity and Ethnography

LINEA DE INVESTIGACIÓN

Calidad de la Educación.

INDICE

AGRADECIMIENTOS	3
RESUMEN	4
ABDSTRACT	6
LINEA DE INVESTIGACIÓN	8
INDICE	9
INTRODUCCIÓN	13
CAPITULO I. PARTE EMPIRICA	19
1.1.PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	19
1.2.JUSTIFICACIÓN	25
1.3.OBJETIVOS	31
1.3.1. Objetivo General	31
1.3.2. Objetivos Específicos	31
CAPITULO II.PARTE TEORICA	
2.1. ANTECEDENTES	32
2.2. DISCURSO DE FUNDAMENTACIÓN	46
2.3 FUNDAMENTOS TEORICOS	65
2.3.1. El docente las competencias, el perfil y características.	65
2.3.2. Competencias generales.	69
2.3.2.1. Preocupación ética.	70
2.3.2.2. Responsabilidad y alteridad.	70

2.3.2.3. Capacidad de trabajo en equipo.	70
2.3.2.4. Habilidades.	70
2.3.3. Competencias específicas	71
2.3.3.1. El saber del docente	71
2.3.3.2. El hacer del docente	72
2.3.3.3. El ser del docente.	73
2.3.3.4. El comunicar del docente.	73
2.3.4. Estilo de enseñanza	73
2.3.5. Estilo de aprendizaje	80
2.3.6. Concepto de estilos de aprendizaje	84
2.3.7. Status y roles	87
2.3.8. Cultura	91
2.3.9. La ideología	92
2.3.10. La socialización	93
2.3.11. Status	94
2.3.12. Roles	95
2.3.13. Pedagogía	97
2.3.14. Modelo pedagógico	99
2.3.15. Proyecto educativo institucional	101
2.3.16. Currículo	102
2.3.17. El papel de los tecnologías de la comunicación y de la información en el proceso enseñanza-aprendizaje.	105
2.4. BASES POLITICAS	108
2.5. BASES FILOSOFICAS	109
CAPITULO III. PARTE METODOLOGICA	111
3.1. DESCRIPCION DE LOS ASPECTOS METODOLOGICOS	111
3.2. DISEÑO METODOLOGICO	112

3.2.1. Tipo de estudio-----	112
3.2.2. Universo-----	114
3.2.3. Población y unidad de estudio -----	114
3.2.3.1. Población-----	114
3.2.3.2. Unidad de estudio -----	114
 3.2.4. Técnicas e instrumentos para la recolección-----	114
3.2.4.1. La observación no formalizada-----	115
3.2.4.2. Entrevista en profundidad-----	116
3.2.4.3. Guías de relato-----	116
3.2.4.4. La encuesta-----	117
3.2.4.5. La entrevista semi estructurada-----	119
3.2.4.6. Grupo piloto-----	120
3.2.4.7. Bases teóricas para la construcción de instrumentos-----	120
3.2.4.8. Otras actividades aplicadas-----	123
3.2.4.9. Consentimiento informado-----	124
3.2.5. Preparación instrumentos-----	124
3.2.6. Diseño operacional-----	126
3.2.6.1. Dimensión personal-----	126
3.2.6.2. Dimensión intelectual-----	128
3.2.6.3. Dimensión socio-afectiva-----	130
3.2.7. Categorización y análisis de contenido-----	132
3.2.8. Momento de reflexión pedagógico-----	135

CAPITULO IV. PARTE DESARROLLO DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. RELACIÓN Y DESCRIPCIÓN DE LA INFORMACIÓN-----	136
4.2. UN DIA COMO DOCENTE EN LA FACULTAD-----	141
4.3. EL DOCENTE EN LA ENSEÑANZA PRÁCTICA-----	143
4.4. UNA MIRADA DESDE ADENTRO-----	145

4.4.1. Análisis de los instrumentos-----	152
4.4.2. Categorización de los contenidos-----	155
4.5. RESULTADOS DE LA DIMENSIÓN PERSONAL-----	157
4.6. RESULTADOS DE LA DIMENSIÓN INTELECTUAL-----	189
4.6.1. CATEGORIZACIÓN DE LA DIMENSIÓN INTELECTUAL-----	190
4.6.2. CATEGORIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA DIMENSIÓN INTELECTUAL---	
-----	192
4.6.2.1. Entrecruzamiento de concepciones-----	207
4.6.2.2. Análisis de la dimensión intelectual-----	224
4.6.3. INTERPRETACIÓN Y TEORIZACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA DIMENSIÓN INTELECTUAL-----	230
4.6.4. RESULTADOS DE LA DIMENSIÓN SOCIO-AFECTIVA-----	256
4.6.4.1. CATEGORIZACIÓN Y ANALISIS DE LA DIMENSIÓN SOCIO- AFECTIVA-----	257
4.6.4.2. INTERPRETACIÓN Y TEORIZACIÓN DE LA DIMENSIÓN SOCIO-AFECTIVA-----	270
4.6.4.3. INTERPRETACIÓN Y TEORIZACIÓN-----	271
 CAPITULO V: PARTE CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	
 5.1. CONCLUSIONES-----	296
5.1.1. LINEAS FUTURAS DE INVESTIGACIÓN-----	315
 5.2. RECOMENDACIONES-----	315
 BIBLIOGRAFIA-----	
	319

INTRODUCCIÓN

Dada la necesidad de una formación con calidad para los estudiantes universitarios, de los cuales se espera la transformación de la sociedad, es fundamental reconocer que el profesional de ciencias de la salud debe tener las competencias necesarias para realizar su quehacer con profesionalismo.

La presente investigación tiene como objeto de estudio los pensamientos de los docentes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad del Sinú, “Elías Bechara Zainúm”, en tanto, concepciones pedagógicas que inciden en las prácticas de enseñanza-aprendizaje.

Este estudio caracterizo los pensamientos de los docentes a partir de las dimensiones personal, intelectual y la socio-afectiva, de donde emergieron las categorías que permitieron la apreciación de los pensamientos a partir de las concepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje originadas a partir de las experiencias de vida, la realidad en el aula- institucional-sociocultural y finalmente en las concepciones de la Imagen de la profesión docente.

El estudio cualitativo, desde el enfoque Etnográfico permitió adentrarse en las historias de vida y los sentimientos de ocho docentes de la facultad de ciencias de la salud, lo que permitió una indagación exhaustiva de las particularidades.

El abordaje metodológico se basó en aspectos procedimentales de autores como Sampieri, con su metodología para los estudios cualitativos, Woods P, con sus apuntes sobre la Etnografía y finalmente de referentes teóricos-conceptuales se construyeron las dimensiones, categorías e ítems que permitieron la extracción de resultados. Los instrumentos para la recolección de información se utilizaron notas de campo, cuestionarios abiertos y guías de entrevistas en profundidad (guías de relato) y semiestructuradas, grabación, transcripción.

La caracterización de los pensamientos de los docentes, en tanto, concepciones pedagógicas, descubre una nueva forma de transformar al docente, de incidir en la naturaleza de su práctica y de disminuir los factores que intervienen en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La responsabilidad social, es un aspecto fundamental, por la cual la educación superior ha tomado tanta importancia para la sociedad, en los programas de ciencias de la salud, la responsabilidad con la sociedad es uno de los pilares que soporta el que hacer de estos profesionales. Teniendo en cuenta lo anterior, esta investigación toma la educación como una “práctica social, en donde la docencia universitaria orienta la educación no como disciplina sino como hecho social, objeto de estudio de comprensión y de discurso”¹. La mejor manera de conocer lo que sucede en el ambiente universitario es adentrarse a él.

La interpretación de los elementos educativos, modifica la conducta del docente dentro y fuera del aula de clases, para Vigotsky (1989), la educación es un proceso social porque su objetivo es modificar la conducta de manera concreta, estas modificaciones en la conducta del docente se refieren esencialmente a la interpretación de sus pensamientos y, por ende, su práctica pedagógica.

El éxito en los procesos de enseñanza-aprendizaje, solo es posible si existen dinámicas de interacción en los procesos pedagógicos que realiza el docente, esto explica el porqué de asociar calidad con la docencia. En este sentido es fundamental, exponer la necesidad que tiene la pedagogía en investigar las concepciones que tienen los docentes, “cuando el docente asume el rol pedagógicos de la docencia configura una identidad pedagógica”.

Para Dewey J (1938) “el pensamiento se inscribe en una relación entre lo que ya sabemos, nuestra memoria y lo que percibimos, con esta trilogía damos

¹Borrero, F y Mejía B (2005) Citando a Forero y Pardo 1999. La interpretación de la práctica pedagógica de una docente de matemáticas. Universidad católica de Colombia de Colombia.

significado a las cosas, creemos, inferimos más allá de lo nos viene dado. La inferencia tiene lugar a través de la sugerencia de todo cuanto se ve y se recuerda. El pensamiento debe conducir alguna meta: una acción, un resultado²” En base al planteamiento anterior, el estudio sobre el pensamiento pedagógico de los docentes de ciencias de la salud se dimensiona en tres planos: El primero el personal, haciendo referencia a la memoria “es propia personal”, construida a partir de las realidades vividas, que originaron concepciones y creencias sobre el enseñar y el aprender a partir de su propia experiencia como estudiante; El segundo el intelectual, lo que sabemos, los pensamientos se construyen aquí, a partir del conocimiento, el científico y el práctico, y el tercer plano es el social-afectivo, hace referencia a lo que percibimos, este se vale del sentido de la vista y del oído, siendo este último el que se constituye como la base para formar mayor número de concepciones.

Ahora bien, si el docente no se guía por las ciencias de la educación sino por sus teorías personales, ¿de dónde forman sus concepciones para dirigir su proceso?, ¿qué es enseñanza y que es aprendizaje? para un docente universitario.

Las concepciones pedagógicas enseñanza-aprendizaje, entre otras, son contruidos a partir de vivencias, experiencias y estudios pedagógicos; conviene sin embargo advertir que las construcciones mentales no son siempre acertadas, “la mayor parte de las personas tienen una concepción errónea o desviada de muchos de los fenómenos científicos”³ es por eso que se afirma la comprensión errónea de los procesos pedagógicos repercute notablemente en la formación de los estudiantes.

²Moyano C. El pensamiento según Dewey J (1938). agregado por Vera García, R (2008, octubre 10) Extraído el 13 de enero 2012 desde [http://www.alipso.com/monografias3/El_pensamiento_según_Dewey_J_\(1938\)/index.php](http://www.alipso.com/monografias3/El_pensamiento_según_Dewey_J_(1938)/index.php)

³Moyano C. El pensamiento según Dewey J (1938). agregado por Vera García, Rosa (2008, octubre 10) Extraído el 14 de enero 2012 desde [http://www.alipso.com/monografias3/El_pensamiento_según_Dewey_J_\(1938\)/index.php](http://www.alipso.com/monografias3/El_pensamiento_según_Dewey_J_(1938)/index.php)

Para que la pedagogía no represente un conjunto de recetas en el nivel superior, se debe profesionalizar el ejercicio pedagógico. Los conceptos pedagógicos que algunos docentes tienen, distan de los conceptos científicos de la pedagogía, por lo tanto generan formas de proceder poco ortodoxas. Para poder mejorar la calidad educativa en la universidad es necesario intervenir en los conceptos erróneos que tengan los docentes sobre enseñar y aprender, las ideas erróneas influyen de manera agreste en la calidad educativa. Según, Moyano, (2008) “es la interpretación y dotación de significado lo que hace hipótesis posibles y una relación entre la experiencia y conocimientos previos lo que nos capacita para llegar a la soluciones posibles o más exitosas”.

En base al siguiente teoría: “Las personas tienen diferentes teorías de cómo funciona el mundo”⁴, se proponen las siguientes hipótesis, “Los docentes universitarios tienen diferentes teorías sobre los procesos enseñanza-aprendizaje”, “las teorías de los docentes sobre el proceso enseñanza-aprendizaje son producto de la experiencia”, “los docentes universitarios forman conceptos sobre enseñar y aprender partir de la comprensión personal que hagan de ellos”, “los docentes universitarios forman sus procesos a partir de la comprensión que hacen los demás”, “las teorías de algunos docentes se mantienen por la influencia del entorno” y por último, los docentes se rigen por lo que indica la ciencia, la comprensión que le dan los teóricos de la pedagogía.

Los referentes teóricos de esta investigación sustentan la reciente y creciente línea de investigación sobre el pensamiento del docente, de los cuales se destacan los aportes de Nespor, 1987; Brown y Cooney 1982, sobre las creencias, según el primer autor refiere que las creencias son verdades personales incontrovertibles que son idiosincráticas, con mucho valor afectivo y componentes evaluativos, y reside en la memoria episódica. Los segundos autores refieren que estas son disposiciones a la acción y el determinante mayor

⁴ Ellis, J, 2005 citando Keil, 1986, 1989, 1994; Medin, 1989; Neisser, 1987; Reisberg, 1997. Aprendizaje humano.

de conocimiento, en un tiempo y contexto específico. Otros autores Osorio, I. & Pacheco, L (2003), exponen el término creencias como “construcciones fundamentalmente implícitas, que el docente ha incorporado a través de su proceso de formación, interrelación con diversos contextos, personal, social, cultural y del ejercicio de la profesión, que intervienen de manera directa o indirecta en la planificación, intervención y evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje”⁵. Por otra parte, Thompson (1992), considera que las creencias están contenidas en las concepciones, las define como “una estructura mental general, que abarca creencias, significados, conceptos, proposiciones, reglas, imágenes mentales, preferencias y gustos (p. 130).

Al igual que la noción de creencias, la noción de concepción, tienen un sin número de definiciones, dentro de ellas está, la teoría de Ponte (1992-1994), las concepciones son un “substrato conceptual” que juega un papel importante en pensamiento y acción.

En la investigación se profundiza sobre los siguientes elementos:

La relación que existe, entre la triada, pensamiento pedagógico, el proceso de enseñanza-aprendizaje y la pedagogía. Schmied-Kowarzik, (1983) “define la pedagogía como una Ciencia práctica de y para la práctica educativa”. El aprender y el enseñar es un proceso dinámico, cíclico que se renueva cada vez que los sujetos se transforman. Toda transformación del ser humano comienza por con un proceso mental, de allí se parte para afirmar, que la reflexión pedagógica es la herramienta para transformar la práctica docente.

Una segunda relación en la que se hace énfasis, es la que existe entre la globalización de la información, los avances científicos y los pensamientos pedagógicos; Existe una brecha grande los procesos educativos de países

⁵ Las creencias pedagógicas un estudio comparativo entre docentes novatos y expertos. Tesis de maestría, publicada, Universidad del Norte, Barranquilla (Colombia).

desarrollados y los subdesarrollados, la causa es precisamente la forma de “pensar” de los docentes.

El tercer elemento se refiere al docente y su Ciencia; los docentes tienden a aferrarse a su Ciencia. Muchos docentes son expertos en la Ciencia que enseñan, son excelentes profesionales, pero ello no garantiza que sepan enseñar. Conocer el tema y dominarlo no garantiza que el estudiante comprenda lo que el docente quiere explicar. “La fuerza lógica, la coherencia del conocimiento, la capacidad de presentar, explicar y organizar la materia de estudio, influye en el proceso de aprendizaje y en la comunicación su conocimiento a los alumnos”.⁶

Los pensamientos que guían las acciones que realizan los docentes parten de algún tipo de conocimiento, ya sean derivados de la teorías o de las prácticas.

Existe un conocimiento científico y un conocimiento práctico e intuitivo tácito y social, que este último, más que un saber teórico, es una sabiduría, que aunque personal es la que orienta las prácticas pedagógicas y la toma de decisiones⁷.

Este dilema sobre la el tipo de conocimiento que orienta el quehacer pedagógico en la universidad abre las puertas para analizar ¿de qué manera, este aspecto también intervine en el aprendizaje de los estudiantes? Sin lugar a dudas el pensamiento pedagógico del docente es influenciado por cualquiera de los tipos de conocimientos. Para Villoro, (1982) “el conocimiento del docente más que una Ciencia es una sabiduría”. Macchiorola, (2006) expone que “el docente busca comprender los fenómenos del aula, más que explicarlos”. Esta comprensión busca actuar sobre esos fenómenos que diariamente ocurren en el salón de clases dando solución a los problemas que se presenten.

⁶Ausbel D, Novak J y Hanesian H (1990) Psicología educativa, un punto de vista cognoscitivo, 430.

⁷ Macchiorola, V (2006). El conocimiento de los profesores universitarios ¿De qué tipo de conocimiento estamos hablando? Colección de Cuadernillos de actualización para pensar la Enseñanza Universitaria. Año 1. N° 5. Mayo de 2006. Resumen consultado enero, 30, 2012. Disponible en <http://www.unrc.edu.ar/unrc/academica/pdf/cuadernillo05.pdf>

I. PARTE EMPIRICA

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Un tema creciente para las Instituciones de Educación Superior, es la evaluación de la calidad. El Sistema Educativo en Colombia, ha tomado las medidas necesarias para evaluar la calidad de los programas, con el fin de mejorar los procesos académicos. La posibilidad de contar con un sistema de evaluación y de Acreditación abre las puertas para reconocer la actividad administrativa e investigativa y conocer los procesos docentes, al estudiante y egresado, la infraestructura, este proceso ayuda a mejorar y a corregir aspectos educativos que antes no se tenían en cuenta y que hoy son indicadores para alcanzar la alta calidad. Sin embargo, no se evidencia un verdadero sistema de evaluación del docente universitario. Investigadores como Gómez y Celis (2009) han expuesto su pensamiento sobre este tema, a partir de preguntas que más que indagatorias, buscan generar un proceso de reflexión ante la comunidad académica; así, el docente se evalúa por: “¿la calidad de la relación pedagógica? ¿Por la productividad?” o ¿por los resultados de los estudiantes en las pruebas académicas? Cabe anotar, que ninguno de estas preguntas responde al proceso de enseñanza que se realiza durante un semestre académico, no da referencia del actuar docente dentro o fuera del aula de clases, ni valora el tipo de conocimiento por el cual actual actúa como docente y mucho menos se interesa por el porqué de su forma de enseñar.

En la conferencia mundial realizada en el año 1998, la UNESCO, pronunció que la calidad de la enseñanza superior es “concepto pluridimensional que debería comprender todas sus funciones y actividades...”, es precisamente, en este discurso donde se puede percibir la necesidad de investigar las dinámicas de interacción entre los procesos enseñanza-aprendizaje y la comprensión que se le da a la relación que existe entre la enseñanza (docente) y los programas

académicos; los programas académicos y la investigación; la investigación y el personal académico y finalmente la nuevas tecnologías y los procesos. “El todo, es conjunto integrado por partes”

La formación y selección docente, es un indicador e instrumento de medición y evaluación de la calidad, definida por la Comisión Nacional de Acreditación (CNA), este estándar es muy importante para el proceso de enseñanza- aprendizaje y es parte fundamental de la calidad académica. Sin embargo el sistema de medición valora solo aspectos de resultados, mas no de procesos como tal, es decir la interpretación es cuantitativa y no cualitativa. Por tanto no da rasgos distintivos de lo que hace el docente en cada Institución, ni reconoce las actitudes y aptitudes de tantos docentes que por sus procesos deberían ser reconocidos, permitiendo posicionar la segunda profesión del que enseña en la universidad “la docencia”. Eisner, (1985) considera que “la mejora educativa se consigue no mediante el descubrimiento de métodos científicos que se puedan aplicar universalmente, ni gracias a personalidades concretas, sino más bien ayudando a los docentes... a mejorar su capacidad de ver y pensar lo que hacen”.

El sistema Educativo debe mejorar las políticas sobre los indicadores de calidad del ejercicio docente y definir aspectos formativos para capacitar a las profesionales que realizan esta labor.

La enseñanza en la Educación Superior es un proceso dinámico, no es un oficio, es una profesión y por tal motivo necesita profesionalizarse, Ruiz de Gaúna (1997) al respecto de la profesionalización docente expresa “...no es un evento espontáneo o un estadio de gracia en el que se halla una ocupación”, es una ocupación donde sus miembros comparten un conocimiento”, los docentes utilizan unos métodos de enseñanza en su quehacer diario, superando cualquier expectativa de oficio rutinario.

Por otra parte, “el mantenimiento de una enseñanza con calidad demanda que los profesores revisen regularmente la forma en que aplican sus principios pedagógicos, también necesitan establecer un equilibrio entre el qué y el cómo de su enseñanza y revisar sus propósitos morales⁸”, en este mismo sentido, Thomas, G (1995) plantea: “La enseñanza exitosa requiere que los profesores tengan una comprensión profunda del desarrollo humano, de la teoría del aprendizaje y de la instrucción, de la motivación y del manejo del salón de clases, así como conocimiento de evaluar el aprendizaje del estudiante”, con otras palabras, pero en el mismo sentido, Ortiz, 2009 expresa que “ el docente debe estar en continua formación y actualización de los conocimientos metodológicos en la dirección, organización, activación, investigación y ejecución del proceso pedagógico para así poder ejercer la docencia con alta preparación”.

El problema que se observa en el proceso de enseñar y el de aprender es el desviamiento entre las nuevas comprensiones pedagógicas y la actividad docente; Ibarra Russi O, Martínez de Dueri E, (2002) comentan “Las nuevas comprensiones pedagógicas del cambio en educación no han logrado penetrar en el nivel terciario, en donde mantienen intacta una visión tradicional de la pedagogía como un conjunto de recetas e instrumentos de exclusiva aplicación en el aula, pero cuya presencia no afecta las concepciones previas de profesores, directivos, autoridades respecto de cuestiones teóricas y prácticas que constituyen la esencia de una institución de educación superior como son la formación, la investigación y el servicio, el marco de la realidad y de la producción, resignificación y recontextualización del conocimiento”.

Los docentes universitarios tiene sus propias concepciones sobre el enseñar y el aprender y a partir ellas orientan el proceso enseñanza- aprendizaje, estas concepciones son construidas a partir de la teoría, de la práctica, de la experiencia y de la cultura. El docente actúa en el aula de clases a partir de sus

⁸ Nemiña, R; García, H, entre otros, (agosto sin mes 2009) Desarrollo profesional y Profesionalización Docente. Perspectivas y problemas. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, Vol. 13, Núm., 2. Pp. 1-13. Consultado el 12 de julio 2011. En <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=56711798016>

conocimientos, ya sean científicos o adquiridos de su experiencia. “La competencia practica y la habilidad profesional suponen un tipo de conocimiento o saber que se diferencia sustancialmente del saber formalizado o académico”⁹.

Existen docentes que se orientan por sus creencias, enseñan con las concepciones que tienen sobre la realidad educativa y esto es lo que ha generado la resistencia al cambio, en relación a esto Ellis J (2004); opina que “los conceptos que una persona están influidos, en parte por las teorías que tienen acerca de cómo funciona el mundo”. En otras palabras los conceptos que tienen los docentes sobre el enseñar están influenciados por las creencias que tienen sobre la forma de aprender de los estudiantes.

La investigación educativa, se ha alejado de los asuntos de la vida cotidiana en los centros educativos. La mejor manera de conocer lo que sucede en un ambiente universitario es adentrarse a él para conocer el vacío que existe entre la teoría y la práctica. (Woods, P 1998).

“La competencia pedagógica no surge de una sumaria de cursos sobre didáctica y pedagogía, y mucho menos de currículos extensivos, sino de una identidad y una convicción que se pone a prueba cotidianamente en el aula al enfrentar situaciones siempre distintas y lograr orientar a los estudiantes hacia un determinado campo del conocimiento”¹⁰, el hecho de que en el aula, siempre se presenten situaciones distintas, es lo que debe hacer reflexionar el docente, las experiencias su quehacer siempre son diferentes; Sin embargo se observan prácticas solo de transmisión de conocimientos, donde el docente se limita a vaciar el contenido programático en el salón de clase, alejándose de las contribuciones que se debe hacer para la formación del ser. La visión de la enseñanza transmisionista cierra las puerta para la competitividad, neutraliza las

⁹Macchiorola V (2006). Colección de cuadernillos de actualización para pensar en la enseñanza universitaria. Re-conocimiento de los problemas educativos en la universidad.

¹⁰ Rincón G, Molina P, Bojacá B y Jurado F, (2001). La formación docente en América Latina. Colombia. Bogotá. Cooperativa Editorial Magisterio.

pensamientos de los estudiantes y los hace tímidos, poco reflexivos, argumentativos y propositivos.

Para enfrentar el reto de una educación con calidad, los programas de ciencias de la salud no solo deben mejorar en los aspectos curriculares e infraestructurales sino también en la forma de hacer docencia, estos programas tienen un gran compromiso con la sociedad. La formación integral de los estudiantes constituye un factor clave para la competitividad y desarrollo de nuestra sociedad. “En la práctica docente se concretan conocimientos, creencias, filosofías y actitudes del docente con respecto no solo a la disciplina que imparte sino también, sobre la enseñanza y la educación en general como articuladora de los fines de la educación y como generadora de cambio social”¹¹.

Este trabajo toma importancia por el contexto social donde se desarrolla y por el programa universitario investigado, se enmarca en la comprensión de la actividad del docente, descubrir cosas sobre los maestros que ellos mismos no conocen, reconocer el rol desempeño aporta información sobre el pensamiento y quehacer pedagógico, cualifica su práctica y fundamenta actividades para formación de los profesores. El estudio del docente de ciencias de la salud constituye desde este sentido, un valioso aporte por su pretensión de vislumbrar prácticas educativas, creencias, manifestaciones culturales, hábitos, roles y estilos en comunidades donde se desconoce lo común. “La comprensión y la interpretación de las circunstancias que rodean los acontecimientos del aula se hace sobre la base de las estructuras cognitivas, los esquemas, que representan el conocimiento previo, es decir, las teorías y creencias que los profesores tienen sobre la educación, la enseñanza, los alumnos, la relación educativa, la evaluación, y sobre otros muchos aspectos ajenos a la actividad educativa”. (Berliner y Rosenshine, 1987; Lowick y Clark, 1989; Villar, 1988).

¹¹Matamoras M; Álvarez M (2009). Prácticas de gestión curricular del Programa de Instrumentación Quirúrgica de la Fundación de Ciencias de la Salud. Tesis de Maestría publicada. Universidad Javeriana. Bogotá Colombia.

El conocimiento pedagógico es un instrumento que favorece el éxito del proceso enseñanza-aprendizaje, ayuda a resolver acertadamente problemas que se presentan antes, dentro y después del proceso, así mismo ayuda a organizar y a darle sentido a las acciones. La pedagogía como ciencia demanda que el docente realice su quehacer a partir de un conocimiento científico, sin embargo los trabajadores de la enseñanza, actúan dentro y fuera del aula de clases a partir de saberes más experienciales que científicos. El actuar docente está influenciado por las creencias que posean sobre el aprender y el enseñar, lo que hace que se produzca una alteración entre el deber ser y el hacer.

Con relación a lo anterior expuesto propone la formulación del presente problema de investigación:

**¿CÓMO Y EN QUÉ MEDIDA LAS CONCEPCIONES PEDAGÓGICAS DE LOS
DOCENTES DE CIENCIAS DE LA SALUD DE LA UNIVERSIDAD DEL SINÚ,
“ELIAS BECHARA ZAINÚM INFLUYEN EN LAS DINÁMICAS DE
INTERACCIÓN ENSEÑANZA-APRENDIZAJE?**

1.2.JUSTIFICACIÓN

Las trasformaciones que se han generado en la sociedad por causa de los procesos de la globalización, le ha demandado a las universidades de todo el mundo entre ellas las de Colombia, ofrecer una educación que permita el desarrollo y progreso de la sociedad.

Los programas académicos que más demandan la atención por la sociedad son la salud. La responsabilidad social que tienen estos, es mayor que la de cualquier otra profesión, debido a que sus profesionales son los encargados de cuidar y atender las enfermedades de todo el ciclo generacional. Como es bien sabido, una persona enferma es la más vulnerable de una población. Teniendo en cuenta lo anterior, se puede afirmar que la rigurosidad en los procesos académicos es supremamente importante, la preparación de los estudiantes no puede ser deficiente, porque el resultado de una formación que no sea integral puede producir daños irreparables.

En estos momentos el sistema de salud de Colombia, pasa por una crisis no solo económica sino también ética. La atención medica lejos de ser humana y sensible, es deshumana y fría. “Las instituciones educativas con sus educando tienen más compromiso que infundir conocimientos y desarrollar habilidades, tienen la obligación de acrecentar la idoneidad moral de quienes están formando, y antes que todo, descubrir las virtudes que les permitan ejercer a cabalidad su oficio¹²”. En contraste con este planteamiento, para el Estado Colombiano la educación es un “proceso de formación permanente personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana”¹³, estos planteamientos exhortan a los docentes de estos programas construir nuevas concepciones sobre

¹² Murillo, M (Noviembre de 2009). La deshumanización en la salud. Consideraciones de un protagonista. Extraído el 14 de Junio 2011 desde <http://es.scribd.com/doc/23458816/LA-DESHUMANIZACION-EN-LA-SALUD-CONSIDERACIONES-DE-UN-PROTAGONISTA-MURILLO>

¹³ Ley 115 de 1994. Ley General de la Educación. Artículo primero.

el enseñar y el aprender que permitan superar las creencias de que la buena enseñanza es la repetitiva y la que dista de la comunicación con los estudiantes. Para los programas de ciencias de la salud es fundamental la humanización de la práctica pedagógica, no se puede ocultar que se está pasando por una crisis de valores, los docentes le han restado importancia a la formación del ser, asumiendo que esta le corresponde a la familia o al docente de Psicología, “los docentes tienden a aferrarse a sus especialidades sintiéndose limitados a formar éticamente. Simplemente no creen que ello haga parte de su labor”¹⁴. No solamente hay que educar para saber y hacer sino también para ser.

Cumplir con la exigencia una educación integral en los programas de Ciencias de la salud, requiere de un proceso de conocimiento y reconocimiento del docente y su función. Para Vásquez (2005) “la universidad se ha convertido en una pieza clave de adaptación continua del sistema educativo a las demandas de la sociedad, y dentro de ella, el docente como integrante del sistema es un elemento estratégico para el logro de los objetivos institucionales” (p.14).

Así, la concepción que tenga un docente sobre el enseñar y el aprender en la educación marca diferencia en los procesos, es distinto el actuar del docente que comprende que el uso de la pedagogía facilita el aprendizaje de los estudiantes, al que piensa que los estudiantes aprenden aunque no sepa de pedagogía. “Los trabajadores que practican determinados oficios y los profesionales, en este caso de la enseñanza, enfrentan problemas inciertos, confusos y poco estructurados que se resisten a una aplicación de teorías y técnicas formalizadas basadas en la investigación científica. Resuelven, por lo general, casos únicos que no encajan en las teorías existentes y que además encierran profundos conflictos de valor. Esto explica, entonces, la peculiaridad del conocimiento práctico y su distanciamiento del conocimiento académico. Macchiorola, V (2006).

¹⁴Narváez, M. (1997).

La práctica educativa se realiza a partir de la concepción que tenga el docente sobre enseñar y aprender. Esta visión en la educación superior se da partir de un saber empírico o lo científico, cada visión marca un significado las dinámicas del proceso enseñanza- aprendizaje. “Las personas elaboran teorías personales generales, sistemas de creencias coherentes que incluyen relaciones causa-efecto sobre muchos aspectos de su entorno, incluyendo los fenómenos físicos y biológicos, las relaciones sociales, las entidades políticas y los aspectos mentales”¹⁵

El desafío de la educación con calidad le exige al docente mostrar en su oficio el conocimiento científico y saber pedagógico. Para transformar antiguas prácticas educativas y romper con el paradigma de la transmisión de información, el docente debe valorar su quehacer e identificar sus debilidades y convertirlas en fortalezas, con el fin de brindar a la sociedad una educación eficiente y eficaz.

En Colombia es poco lo que se sabe sobre la docencia en la Educación Superior, sobre la competencia práctica y la habilidad profesional, cada Institución y a veces hasta cada facultad tiene su percepción acerca de la docencia. El docente es un factor que puede incidir o inducir a la calidad. El Estado Colombiano en la Constitución Política evidencia la importancia de la Calidad en la Educación: “Le corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos”¹⁶, se puede percibir la preocupación por la calidad. Teniendo en cuenta lo anterior, abordar este tema del pensamiento pedagógico es importante porque permite acercarse a la realidad del proceso enseñanza- aprendizaje y a la labor docente en la universidad, a su vez, es una fuente de información valiosa, ya que reconoce los factores que influyen en la práctica educativa y por ende en la educación con calidad.

¹⁵Ellis Ormrod, J (2004). Aprendizaje humano (4ª ed.) España. Peterson Educación, S. A

¹⁶Constitución Política Colombiana 1991. Art. 68. [En línea]. Consultado: [09, mayo de 2011] Disponible en: <http://web.presidencia.gov.co/constitucion/index.pdf>

No es frecuente encontrar investigaciones sobre este tema, no se ha explorado oculto entre la práctica docente y la teoría. Existe un vacío entre la actividad docente y la investigación académica y entre la práctica docente y la teoría¹⁷.

Identificar el pensamiento de los docentes, es una manera de conocer el vacío entre la teoría y la práctica en la universidad y por ende en una facultad, “la ideología un núcleo central de las ideas, valores y creencias que tiene un grupo de personas es un elemento clave en toda cultura¹⁸”. Al conocer a los docentes se reconoce el sentido y el valor de sus acciones dentro y fuera del aula de clases.

La labor del docente de ciencias de la salud es de gran trascendencia porque a él, se le ha dado el encargo de formar sujetos integrales, que puedan atender competentemente a cualquier persona que presente problemas en su salud. La comprensión de la realidad educativa de las facultades donde los docentes son profesionales en áreas distintas a la educación, es una pieza fundamental para generar espacios dialógicos que le permitan al docente autoevaluarse y renovar las concepciones sobre el enseñar y el aprender.

Esta investigación permite además, de las concepciones pedagógicas, conocer la vida cotidiana, la carrera, las experiencias y la realidad personal de cada profesional, tributa al autoconocimiento de los docentes y a su identidad. Por otra parte, hace que se valore los elementos relacionados con su quehacer, como el saber práctico y el científico, al mismo tiempo reconoce las dinámicas de interacción entre estrategias, métodos y aprendizaje. Así, mismo la valoración proceso- docente, permite mejorar los resultados en el desarrollo del educando y resistir la presión de la competitividad. El estudio del pensamiento del docente es una tarea que se debe hacerse, para comprender la práctica educativa en la universidad y para mejorar las acciones y por ende las practicas pedagógicas.

¹⁷ Woods P (1998). Citando a (McNamara, 1976; Degenhardt, 1984; Day 1995; Eisenertg 1995).El arte de enseñar.

¹⁸ Woods P (1998) citando a Alexander (1984, 1992-169) pág. 33: El arte de enseñar.

Resulta de un invaluable valor práctico, el reconocer su actuar desde su contexto, la manera como estructuran sus pensamientos (percepciones, imágenes, valores, sentimientos, hábitos o actitudes) a través de sus teorías, creencias y las dinámicas de interacción de los procesos pedagógicos. “El hombre se distingue por sus capacidades intelectuales”, esta es una frase de Aristóteles que tiene gran significado para esta investigación, podría decir que el Docente es una persona que debe distinguirse por sus capacidades y sobre todo las Intelectuales.

Los resultados de esta investigación pretenden incitar a proponer estrategias de mejoramiento a través de la reflexión de la práctica educativa, para crear nuevos pensamientos pedagógicos que generen mejores espacios académicos de aprendizaje y fomento a la mediación cognitiva como una herramienta para enfrentar los desafíos que plantea sociedad de la información.

La investigación realizada se estima de gran valor en el campo académico, científico y social de la Universidad del Sinú, debido a que tributa hacia el conocimiento y reconocimiento de los docentes del área de la salud, además los resultados apoyan y exhortan hacia las transformación educativa, pedagógica y a la construcción de la identidad docente, lo que origina un impacto en la calidad de los procesos educativos, influyendo directamente en las dinámicas de interacción enseñanza-aprendizaje, del cual los futuros profesionales se verán beneficiados en la manera que sus procesos serán mediados por prácticas críticas y reflexivas, favorables para el crecimiento en todas las dimensiones del ser humano.

Desde la óptica del investigador los aportes de los análisis descriptivos e interpretativos del estudio contribuyen a la mejora de la calidad en la enseñanza, aporta razones para la formación permanente de los actuales docentes y a los que incursionaran por primera vez. Las investigaciones sobre la práctica educativa, junto con el pensamiento del profesor, tienen sólidas razones de ser en orden a la búsqueda de una mayor calidad en la función docente. Para Baumed D, los formadores “tenemos que adoptar una actitud académica hacia el aprendizaje, la

enseñanza y el desarrollo¹⁹. De tal forma que para poder hablar del docente y de su influencia en los procesos enseñanza-aprendizaje, hay que fijarse en las particularidades, “siendo todas las partes causadas y causantes, ayudadas y ayudantes, mediatas e inmediatas, siendo que todas se mantienen entre sí por un vínculo natural e insensible que une a las más alejadas y más diferentes, tengo por imposible conocer las partes sin conocer el todo, así como también conocer el todo sin conocer las partes” este postulado de Pascal, enuncia de manera significativa no se puede conocer al docente y su influencia en la calidad educativa sino se investiga en su cotidianidad, así pues sus pensamientos, sus acciones, sentimientos, su cultura y sus valores.

¹⁹ Asesor educativo. [En línea]. Consultado: [11, Febrero del 2011] Disponible en: <http://noticias.universia.es/vida-universitaria/noticia/2005/02/14/609027/asesor-educativo.html>

1.3. OBJETIVOS

1.3.1. Objetivo general

Caracterizar los pensamientos de los docentes universitarios en tanto concepciones pedagógicas que influyen en las dinámicas de interacción enseñanza- aprendizaje en la facultad de ciencias de la salud de la universidad del Sinú.

1.3.2. Objetivos específicos

- ✓ Identificar la historia formativa que da cuenta de las concepciones y creencias pedagógicas de los docentes de ciencias de la salud.
- ✓ Describir el status y los roles con los que se identifican y con los que son identificados los docentes en las Facultad de Ciencias de la Salud.
- ✓ Relacionar los pensamientos de los docentes con el Proyecto Educativo Institucional, la línea pedagógica, el currículo y los formatos de organización docente.

II PARTE TEORICA

2.1 ANTECEDENTES

El docente hoy por hoy es considerado como “pilar fundamental para la calidad de la educación”, a esta conclusión han llegado muchos investigadores después de reconocer la influencia de sus decisiones en el proceso de enseñanza aprendizaje. En este sentido Gimeno (1982), afirma que la formación del profesorado es un aspecto fundamental para la calidad educativa “La formación de profesores es una de las piedras angulares imprescindibles en cualquier intento de renovar el sistema educativo a niveles educativos con decisivas y claras proyecciones sobre calidad de la enseñanza”. No obstante para hablar de la influencia que tiene el docente en los procesos académicos, es necesario comprender el pensamiento que tiene cada docente de su práctica pedagógica. Las investigaciones sobre la práctica educativa junto con el pensamiento del profesor tienen sólidas razones de ser en orden a la búsqueda de una mayor calidad en el desempeño docente.

Con el propósito de soportar esta investigación se procede a realizar una revisión bibliográfica e investigativa que permita mirar cómo ha sido tratado el tema del pensamiento docente y como se encuentra al momento de realizar esta propuesta. Para ello, este estado del arte versa, en primera instancia con unos elementos teóricos conceptuales de estudiosos que han abordado el tema del Pensamiento Docente, en segunda instancia se plantea un recorrido por algunas investigaciones que han tomado como objeto de estudio el pensamiento del docente desde la perspectiva Cognitiva y Alternativa. Ambas dimensiones fundamentadas en trabajos de grado, monografías y a fines.

El pensamiento del docente ha sido un tema de interés para muchos países, el rastreo se delimita en Hispanoamérica y España. Todas estas referencias terminan en Colombia.

El siguiente recorrido descriptivo respecto a los elementos teóricos conceptuales de estudiosos que han abordado el tema del pensamiento docente permite reconocer las orientaciones que da Jackson Philip²⁰(1968), En su libro “la vida en las aulas” donde se plantean las necesidades que tiene la educación de comprender el pensamiento del profesor para poder acertar en la naturaleza de los procesos de enseñanza aprendizaje, sus teorías sobre el actuar del docente se basaban en la complejidad de la vida en el aula, la ambigüedad frecuente, las manifestaciones externas del comportamiento de los profesores con los alumnos, las reacciones de los estudiantes ante las estrategias didácticas y la reflexión racional²¹. Su interés investigativo se centró en las opiniones de los docentes sobre su trabajo, lo que sucede dentro del aula de clases. Al parecer estas teorías buscaban la respuesta sobre que hace que los docentes sean eficientes. Por otra parte 1974 y después de un largo receso en cuanto a las teorías sobre este tema, se da en EE UU la Conferencia Nacional de estudios sobre la enseñanza, organizada por el National Institute of Education quien saca unos informes concluyentes sobre este tema, “la actuación del profesor está condicionada por su pensamiento”. Este hecho hace que se comience a indagar sobre los procesos mentales del docente para entender sus acciones²², dejando atrás el paradigma conductista de la efectividad también llamado proceso-producto que tuvo su mayor auge en los años 60.

Después de quince años (1975), aparece en la comunidad científica de (Teacher Thinking)²³. El modelo de “Procesamiento Clínico de la investigación” en la enseñanza, este parece ser el primer vislumbre para indicar que las “acciones hablan sobre los pensamientos”. En este sentido aparecen investigaciones que proponen entender los procesos de enseñanza aprendizaje a partir de análisis de pensamiento, llamándose corriente cognitivista; De la comprensión de la

²⁰ Investigador de las ciencias humanas y sociales, habla de crear en los procesos de formación espacios de reflexión, como una manera de entender lo que sucede en el aula.

²¹ Pérez, Ángel y Gimeno José. (1988). Pensamiento y acción del profesor: de los estudios sobre la planificación al pensamiento práctico. [versión electrónica] infancia y aprendizaje. 42,37-63. ISSN 02-3702.

²² Pérez, Ángel y Gimeno José. (1988). Pensamiento y acción del profesor: de los estudios sobre la planificación al pensamiento práctico. [versión electrónica] infancia y aprendizaje. 42,37-63. ISSN 02-3702

²³ Serrano R, citando a Moreno, Moreno M y Azcarate Giménez C (2003, pág. 267)

enseñanza a la comprensión de la conducta. Los expositores de esto fueron Clark, Yinyer, Peterson, Shavelson, Shulman, Vishonhaler y Cohen²⁴. Sus teorías apuntan a la relación entre pensamiento y acción. Sus principales aportes hicieron referencia a las formas de pensar y su relación con la de educar. En esta misma corriente Anderson (1984), crea una propuesta donde define unas estructuras abstractas y le da el nombre de esquemas las cuales se agrupan en el guión, el escenario y las estructuras proposicionales. Un año después se comienza a mirar al docente como la persona que “construye, elabora y comprueba su teoría personal del mundo”. Dos años más tarde crea la propuesta de los esquemas como elementos de actuación mental, el esquema de traducción, el cual indica que hay que relacionar el carácter teórico del conocimiento pedagógico con la instrucción. Se comienza a percibir las tendencias de la naciente líneas de investigación; los procesos de planificación, procesos de intervención que se dan en el aula, teorías y creencias.²⁵

Los docentes toman decisiones sobre la práctica pedagógica, cuando realizan la planeación curricular, sin embargo algunos investigadores piensan que esta es una actividad académica más del proceso enseñanza- aprendizaje. Según Clark “los docentes los primeros días académicos es que toman las decisiones importantes²⁶. Ellos no se sientan a pensar como transmitir mejor la información y a crear actividades distintas para cada curso.

Shon en (1987), toma en cuenta que la docencia debe ser motivada por la relación hombre y sociedad, por lo que describe que la “actividad profesional del profesor debe ser aplicable a una conversación reflexiva”. El valor de la reflexión sobre la propia práctica da lugar a las investigaciones sobre el verdadero funcionamiento de las acciones del profesor²⁷. La educación en la actualidad indica que se deben

²⁴Citados En Pérez, Ángel y Gimeno José. (1988).Pensamiento y acción del profesor: de los estudios sobre la planificación al pensamiento práctico. [versión electrónica] infancia y aprendizaje. 42,37-63. ISSN 02-3702

²⁵ Clark y Peterson.Pensamiento y acción del profesor: de los estudios sobre la planificación al pensamiento práctico. [versión electrónica] infancia y aprendizaje. 42,37-63. ISSN 02-3702

²⁶En Yoice (1980).

²⁷Baun G. El pensamiento del profesor: más allá de un constructo teórico. Consultado el 16 de mayo 2011. En <http://www.uh.cu/static/documents/STA/EI%20pensamiento%20del%20profesor.pdf>

tomar todas las decisiones partiendo de las acciones con los alumnos, a partir de la interactividad.

Por otra parte y dejando a un lado la dimensión teórica y siguiendo con la categorización pasamos el segundo momento de este estado del arte; las investigaciones que han tomado como objeto de estudio el pensamiento del docente con los dos enfoques antes planteados, el cognitivo y el alternativo, en diversos escenarios hispanoamericanos y españoles partiendo desde 1990, época en que este tema revolucionó el ambiente educativo. El enfoque cognitivo incorpora los trabajos sobre las operaciones mentales de los profesores, de los distintos momentos de su acción pedagógica, (pensamiento durante la planificación, pensamiento durante la enseñanza interactiva y las teorías y creencias). En el enfoque alternativo se agrupan las investigaciones que reconocen la importancia de comprender e interpretar el contenido del pensamiento a través de la intención que él idiosincrásicamente le atribuye, el pensamiento del profesor es influido por la sociedad y la cultura donde se encuentre. Cabe preguntarse entonces: ¿Qué concepciones tiene el docente de ciencias de la salud sobre el enseñar y el aprender?, ¿Cuáles son las teorías personales que le dan sentido a su quehacer pedagógico?, ¿Qué caracteriza la enseñanza de los profesionales de ciencias de la salud? y por último ¿cómo el conocimiento, historia de vida, las experiencias personales y las interacción entre docentes, ayudan a explicar sus acciones dentro y fuera del aula de clases?

A continuación vamos a revisar trabajos investigativos de las operaciones mentales de los docentes a partir del enfoque cognitivo.

En primer lugar, encontramos que las investigaciones del pensamiento docente desde la planificación. Un ejemplo de este enfoque es de “Pensamientos pedagógicos y toma de decisiones de los profesores en la planificación de la enseñanza”, de García, C (1986) quien realiza investigación en España, en la cual hace un análisis de las diferentes teorías que se tienen sobre la influencia del

pensamiento durante la planificación en las acciones que realiza en el aula para que el estudiante aprenda, hace un contraste de estas teorías con la realidad educativa y expone el que el hecho de planificar o no la clase influye en el proceso enseñanza aprendizaje. Este enfoque del pensamiento docente desde la planificación es casi siempre descriptivo, con metodologías cualitativas para la recolección de información, como observación participante, entrevistas, notas de campo.

En segundo lugar, hallamos las investigaciones que incorporan el pensamiento durante la enseñanza interactiva, estas se han centrado en identificar las decisiones que toman los profesores, durante la interacción con los estudiantes. Santiago, J (1998) con su investigación “El pensamiento del profesorado de Geografía y el cambio pedagógico en la enseñanza de la geografía” reafirma la importancia de validar las concepciones del docente por parte de expertos para reconocer su actividad académica.

En tercer lugar y siguiendo con las tendencias que sean tenido sobre pensamiento cognitivo, tenemos las teorías y creencias, esta se refiere a las creencias explícitas e implícitas que median la enseñanza y su acción en el aula. Dentro de este referente podemos citar a Medina, A y Simanca, K, entre otros, (1999) con su investigación realizada en Venezuela sobre “El pensamiento de los profesores Universitarios en torno a la enseñanza y demás procesos implícitos”, concluye que el deterioro del rendimiento estudiantil, puede incidir en la calidad del profesional que se esté formando, se parte del paradigma cognitivo de la educación para comprender e interpretar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Para realizar esta investigación se escoge al azar los docentes teniendo en cuenta su escalafón, tiempo de dedicación y departamento académico. La debilidad de esta investigación es que se escogen los docentes que tienen como área base de conocimiento la educación, la muestra es 31 docentes, se procesan 29 y 21 tienen formación pedagógica.

Sánchez, R, (2007) de la Universidad de Málaga en España, en su investigación, “Pensamiento del profesor: Un acercamiento a las creencias y concepciones sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior”, da a conocer las creencias sobre el proceso enseñanza- aprendizaje que se tienen en la educación superior, esta reconoce la importancia de investigar en todos los escenarios. Utiliza una metodología cuantitativa descriptiva, basándose en test estadísticos. Su investigación presenta una debilidad, no muestra cómo se puede intervenir esos pensamientos y transformarlos para que produzcan cambios en el aula de clase y motive a futuras renovaciones curriculares donde el docente sea la piedra angular del proceso.

En Barranquilla Colombia, Osorio, I y Pacheco, L (2003) “Las creencias Pedagógicas. Un estudio comparativo entre docentes novatos y expertos”. Es una investigación donde se indaga de manera específica las creencias pedagógicas de los docentes novatos y expertos, su historia formativa, el proceso de enseñanza-aprendizaje, la interacción en el aula y la imagen de la profesión docente. Esta investigación es vista a través de criterios de experiencia y formación.

El segundo enfoque es el alternativo, en esta se agrupan las investigaciones que reconocen la importancia de comprender e interpretar el contenido del pensamiento a través de la intención que él idiosincrásicamente le atribuye, el pensamiento del profesor es influido por la sociedad y la cultura donde se encuentre.

Las prácticas pedagógicas de los profesores no pueden aislarse de la intencionalidad del profesor y en general de la cultura y el contexto donde se constituyen. Según Shön 1998, estas investigaciones generan teoría a partir de la reflexión acumulativa sobre las prácticas pedagógicas, modificando o confirmando sus propias creencias, principios o valores, convirtiéndolas en guía para su actuar docente. La perspectiva alternativa considera que los pensamientos y las acciones del docente (Planeación e interacción) tienen una estructura cíclica con sentido

propio. En este orden de ideas, las creencias e intencionalidades del profesor constituyen un saber o un sentido implícito que afecta la acción del sujeto. Ese conjunto de creencias hace parte del contenido del pensamiento del profesor y no se expresa a través de conductas fácilmente observables.²⁸

En este enfoque encontramos a Miranda, C (2003), quien realiza la investigación sobre “el Pensamiento Crítico en docentes de Educación General Básica de Chile: un estudio de impacto”. Le aporta a la investigación la importancia del desarrollo del pensamiento crítico del docente, este le permite enfrentar mejor su profesión, además le facilita la adaptación los cambios que habitualmente pudieran producirse en el ámbito en el cual se desenvuelve, le otorga a demás una capacidad dinámica predictiva que le permite anticiparse a las dificultades y organizar estrategias de manera lógica, para así solucionarlas en caso que se presente. El objetivo de esta investigación, fue medir el pensamiento crítico del docente y su papel con relación a la estimulación del desarrollo cognitivo del alumno²⁹.

Con este mismo enfoque Cutti L, Cordero G y Luna E (2008), en Tijuana México, realizaron su investigación sobre “Conocimiento Pedagógico del Profesorado y sus implicaciones en la formación Docente”. Para este trio de investigadoras, la formación del profesorado universitario es un factor fundamental para el logro del aprendizaje. El conocimiento disciplinario debe ser significativo para que el estudiante aprenda, debido a que este requiere de una educación con calidad y no una formación que tenga solo sentido común y buena disposición. Este modelo se basa en la teoría de Gonzales de Soto (1987), quien dice que “La enseñanza es una acción que se lleva a cabo intencionalidad y sistemáticamente para el logro del aprendizaje”. Teniendo en cuenta lo anterior, para mejorar el aprendizaje hay

²⁸Osorio N, Pacheco L. (2003), citando a Schön, 1.998las creencias pedagógicas un estudio comparativo entre docentes novatos y expertos [En línea]. Consultado el [18, abril, 2011] Disponible en: <http://www.buenastareas.com/ensayos/Creencias-Pedag%C3%B3gicas-De-Docentes/1431115.html>

²⁹Miranda C. El pensamiento crítico en docentes de educación general básica en chile: un estudio de impacto. *Estud. pedagóg.* [online]. 2003, n.29, pp. 39-54. ISSN 0718-0705. doi: 10.4067/S0718-07052003000100003.

que intervenir la academia, para solucionar los problemas de enseñanza aprendizaje, para reforzar el conocimiento pedagógico y la formación del profesorado.

Para los investigadores españoles este tema sobre el pensamiento docente es sin lugar a dudas de gran interés; haciendo la revisión para este estado del arte se ha encontrado un gran número de investigaciones que van desde el preescolar hasta la universidad, este interés tiene gran sentido, ya que ellos consideran que la preparación del docente es pieza clave para tener unos buenos niveles académicos. Con relación a lo anterior Porlan y Rivero (1998), comentan que algunos investigadores en este campo intentan comprender mejor las características de los profesores en ejercicio, para construir teorías alternativas, sobre la práctica reflexiva y crítica del docente. Este hecho lo podemos denotar en la investigación realizada por Boronat, J en 1997 “La investigación/acción y el pensamiento del profesor en las aulas de educación infantil”. Resalta la importancia de la formación inicial del pensamiento del profesorado. Prevalece en la investigación transformación y mejora del pensamiento del profesor más que en la realidad. Es una investigación con una metodología de participación-acción donde intervienen los estudiantes. Se desarrolló siguiendo una espiral introspectiva, planificación, acción, establecimiento de planes de observación e inicio un ciclo de nuevas acciones y reflexiones.

En 1992, Rodríguez, M realiza una investigación sobre pensamiento docente, pero esta vez en la enseñanza secundaria. “Aproximación al pensamiento del profesor de ciencias de la enseñanza secundaria obligatoria”. En donde se buscaban respuesta al cómo se concibe las virtudes y deficiencias del quehacer docente en la enseñanza secundaria. Para esto planteo directrices didácticas. Se utilizó un cuestionario de Neida y Col. 1989, el cual fue modificado en cuatro apartados. En el cual se miraban las competencias del docente relacionadas con la materia y con la técnica de enseñanza. Las características personales del profesor y las profesionales. El enfoque para esta investigación fue cualitativo.

La finalidad fundamental de Martínez A, Martin del Pozo, R, et al. (2002), “Un estudio comparativo sobre el pensamiento profesional y la acción docente de los profesores de Ciencias de la Educación de Secundaria” es contribuir a clarificar, en la medida de lo que sea posible, las concepciones que se tienen sobre pensamiento y acción. El estudio gira en torno al análisis de las diferencias y similitudes entre dos muestras de profesores de Ciencias de Educación secundaria que difieren en sus años de docencia en su trayectoria profesional, definida por la realización de cursos de formación permanente de alta cualificación científica y didáctica. El objetivo fue analizar las posibles diferencias en las percepciones profesionales y el pensamiento acción docente, del profesor de ciencias secundarias según su experiencia y nivel de formación. Esta investigación está relacionada con la motivación y satisfacción en la realización de las tareas diarias académicas, la manera de entender la práctica pedagógica.

En la investigación realizada por Zabalza, M “Pensamiento del Profesor y desarrollo didáctico” realizado en la Universidad de Santiago de Compostela, se hace una descripción sobre los estudios más salientes sobre este tema y expresa en forma muy sencilla la importancia de este tema para la educación Española. Otra investigaciones como la de Pérez, A y Gimeno, J (1988), “Pensamiento y acción en el profesor: de los estudios de la planificación al pensamiento practico”, hacen un recorrido cronológico de los orígenes de las investigaciones sobre el pensamiento docente, convirtiéndolo en un excelente estado del arte, hace una crítica a la literatura sobre pensamiento docente.

En nuestro país en el año 2001, Perafán Echeverri, reconocido como la cabeza de esta línea de Investigación, realizo una investigación sobre el pensamiento del docente y su práctica y encontró que a los docentes se les dificulta mejorar su pedagogía por sus creencias. Enfatiza en decir que el pensamiento del profesor es un poder dentro del aula, que si no se transforma de acuerdo con las necesidades llega a ser un impedimento para la mejora de los procesos académicos.

En su investigación describe las concepciones de conocimiento que constituyen los pensamientos de los docentes y las maneras como estos legitiman sus prácticas pedagógicas.

Este problema es expuesto por el investigador desde la explicitación de las concepciones de conocimiento que constituyen a los docentes del país. En este sentido la educación debe girar en torno a la forma como aprende el sujeto para poder mediar adecuadamente el proceso de aprendizaje, permitiendo finalmente que sea el sujeto el que se transforme, por lo cual su tesis es que las concepciones de conocimiento que instituyen a los docentes están directamente relacionadas con la actividad educativa en los salones de clase y por lo tanto determinan que el maestro hace o deja de hacer en ellos³⁰. Paralelamente también expresa que esas concepciones están directamente relacionadas con las prácticas de enseñanza y aprendizaje que constituyen a los mismos docentes.

Este trabajo investigativo presentado en su libro³¹ lo divide en tres capítulos; el primero expone el posible problema de investigación, la justificación, los objetivos y el método; en la segunda parte muestra las preguntas que lo llevan a la interpretación de las concepciones de conocimiento que constituyen la subjetividad de los grupos de maestros que fueron muestra de esta investigación; la última parte muestra el análisis de los resultados. Todos estos puntos tributan hacia la reflexión de la práctica docente. Esta investigación se realizó desde un enfoque cualitativo. Para la recolección de información se elaboró un cuestionario abierto y semi estructurado, las cuales deben ser contestadas desde la interpretación de unos documentos, estas respuestas dieron origen a clasificaciones, análisis e interpretaciones simultáneas. Un aspecto a tener en cuenta es que en este trabajo investigativo fue realizado con docentes formados para educar, hecho que se evidencia al decir que “los maestros no son ajenos a la

³⁰ Perafán Echeverry, G. (1997). Pensamiento docente y Práctica pedagógica. Una investigación sobre el pensamiento practico de los docentes. Pág. 132.

³¹ Pensamiento docente y Práctica pedagógica. Una investigación sobre el pensamiento practico de los docentes. Cooperativa Editorial del Magisterio en el 2007.

historia de la teoría del conocimiento”³². El estudio que se pretende realizar no tomo en cuenta las concepciones de conocimiento debido a que los docentes que serán la muestra del trabajo han sido educados para educar; esto no quiere decir que no hayan recibido capacitaciones pedagógicas, pero no desde la profundidad de un profesional instruido para formar.

Los resultados de este proceso investigativo muestran una serie de conclusiones; el pensamiento práctico de los docentes no es una sumatoria de ideas, creencias, constructos pues por el contrario, “el pensamiento es una fuerza, un poder; a mayor fuerza mayor la promoción del ser”³³. Otro punto que llama la atención de sus conclusiones es que los docentes son resistentes a cambiar sus concepciones. “Existe dificultad para cambiar la subjetividad epistémica” que se va formando a través de la historia lo cual da como resultado la aplicación de prácticas pedagógicas antiguas e inadecuadas sin mayor concordancia con el currículo.

Para responder a los nuevos retos de la educación es necesario entregar evidencias del quehacer diario, no es suficiente tener conocimiento en el área y darles a los estudiantes tareas que realizar, la formación docente es un proceso que ocurre toda la vida, tal cual lo señala Pozo J.I, (2006), en su libro las nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Este último autor, el cual es importante mencionar en este aparte de antecedentes, realiza una análisis de las tendencias de las investigaciones del pensamiento docente, hecho que es relevante si se tiene en cuenta que materializa los resultados de dichas investigaciones en aportes y propuestas que pueden fundamentar magistralmente cualquier proceso de reflexión pedagógico, así mismo se convierte en referente científico indispensable en cualquier investigación de las concepciones de los docentes. Sus apuntes son propuestas que superan el niveles instruccionales,

³²Perafán Echeverry, G. (1997). Pensamiento docente y Práctica pedagógica. Una investigación sobre el pensamiento practico de los docentes. Pág. 76.

³³ Bachelard En Perafán Echeverry (1997), Pensamiento docente y Práctica pedagógica. Una investigación sobre el pensamiento practico de los docentes. pág.130.

muestran más bien un fin motivador, esperanzador y porque no decirlo alentador, de la educación como herramienta de transformadora. Los autores discurren por capítulos donde señalan la importancia de las teorías implícitas de los docentes el cual constituye un marco teórico que representa las propias concepciones de los autores. “Las teorías implícitas como un conjunto de principios que restringen en tanto nuestra forma de afrontar como de interpretar o atender las distintas situaciones de enseñanza-aprendizaje a que nos enfrentamos”.

En su análisis descriptivo de los procesos investigativos sobre el estudio de las prácticas en el aula, mencionan las tendencias investigativas; la actuación de los profesores y el grado y la calidad de los aprendizajes de sus alumnos.

Los autores resaltan una hipótesis que a lo largo de esta investigación se va siendo evidente y que se sostiene en los diversos aportes teóricos que nutren el trabajo investigativo de la caracterización de los pensamientos de los docentes de ciencias de la salud, “ Se ha iniciado una toma de conciencia de que las concepciones y la práctica son aspectos indisolubles del proceso de enseñanza-aprendizaje” lo cual nos sirve para afirmar que las concepciones pedagógicas influyen en las dinámicas de interacción enseñanza-aprendizaje.

Los cambios que se están produciendo en la sociedad a causa de las nuevas tecnologías y adelantos en la investigación precisan redefinir la labor del profesor, hay que trabajar para que los estudiantes comprendan para qué sirve la información que reciben y como aplicarla mejor en el ambiente cotidiano para esto es necesario que el docente esté al lado del estudiante como si se fuera un compañero más de la clase. El aprendizaje continuo es una obligación y no una opción para quienes estamos comprometidos con el conocimiento.

Existen investigaciones relacionadas a nivel superior sobre el pensamiento del docente en distintas disciplinas como lo referenciamos anteriormente, pero en la

formación universitaria de ciencias de la salud desde este punto no existe hasta lo revisado investigaciones que pretendan interpretar el pensamiento del docente.

Los temas más comunes que se investigan por la comunidad médica con relación a los procesos de enseñanza-aprendizaje son sobre currículo, evaluación de los estudiantes y el profesionalismo de la ciencia. Puedo deducir entonces que los intereses de estas facultades por el docente y su actividad pedagógica no han sido expuestos y de allí se puede sacar muchas conclusiones.

No hay que pensar que el conocimiento es un acumulo de información, que tiene un orden y en ese mismo orden hay que transmitirlo. Existen formas de provocar en los estudiantes la necesidad de búsqueda de esa información y comprensión de esta, contextualizando a los estudiantes y mostrando las necesidades más relevantes de nuestra región para buscar que plante resolución de esas necesidades durante su proceso de aprendizaje, esto evita en gran medida que los alumnos repitan los contenidos en forma positivista con el fin de evaluar con mayor facilidad.

Para concluir este estado del arte es pertinente hacer un resumen rápido de lo leído anteriormente: Las distintas intenciones investigativas que se han realizado sobre este tema se pueden citar a partir de enfoques cognitivos y el alternativo, con relación a la primera, el pensamiento del docente es el acto de pensar, actos conscientes, afectivos y de la voluntad³⁴. En esta corriente de destacan, las teorías de Clark, Yinyer, Peterson, Shavelson, Shulman, Vishonhaler y Cohen, todos ellos citados anteriormente.

El Enfoque alternativo; a mi juicio este tiene mucho del constructivismo, el pensamiento del profesor es un proceso mental que va más allá de la adquisición de conocimientos, implica otras acciones mentales como las ideas, los juicios, las opiniones, las argumentaciones, valores, normas y muchas otras operaciones que

³⁴Martínez Echeverri, (1997).

se producen dentro del cerebro³⁵. Este es un paradigma reflexivo. En esta corriente se destacan, Miller, Galarter, Pribran, Gallego Arrufat, Monroy Farias, Perafán Echeverry, todos en distintas épocas. Es precisamente en este enfoque donde se encuentran los trabajos más abundantes sobre los tres grandes grupos del pensamiento docente “teorías y creencias” y su influencia en la formación del pensamiento práctico.

Las investigaciones sobre el pensamiento docente están en todos los escenarios académicos desde preescolar hasta la universidad. Sin lugar a dudas para mejorar los programas educativos hay que mirar el trabajo docente y su proyección desde el aula de clases, la educación en el siglo XXI habla de escuchar a los estudiantes y crearles ambientes de aprendizaje. En esta reforma se toma nuevamente al docente como protagonista, son ellos quienes deben poner al servicio las disposiciones del gobierno para mejorar la calidad en la educación cambiando la forma de enseñar y la de evaluar.

La identidad profesional es la combinación y relación entre los elementos: conocimiento, habilidades y valores y actitudes, en un contexto dado.

La identidad profesional no es algo estático sino una construcción social de las personas que integra a un colectivo profesional, y se adopta no solamente unos conocimientos y habilidades de la profesión, sino que además adopta los valores y actitudes que la caracterizan³⁶.

³⁵ Figueroa N y Páez H, (2008), pensamiento didáctico del Docente Universitario. Una perspectiva desde la reflexión sobre su práctica pedagógica. 111-136. Consultado el 14 de Marzo, 2011. En: <http://fundamentos.unsl.edu.ar/pdf/articulo-18-111.pdf>

³⁶ Ramió, A (2005), citando a (solveing, 1997: 435; Abdel, 1984:184; Cano Caballero, 2004: 36) Valores y actitudes profesionales .Estudio de la práctica profesional enfermera en Catalunya. Disertación doctoral no publicada. Universidad de Barcelona. España.

MARCO CONCEPTUAL

2.2. DISCURSO DE FUNDAMENTACIÓN

Dada la necesidad de una formación con calidad para los estudiantes universitarios, de los cuales se espera la transformación de la sociedad, es fundamental reconocer que el profesional de ciencias de la salud debe tener las competencias necesarias para realizar su quehacer con profesionalismo. El compromiso social es mayor si se tiene en cuenta que su responsabilidad está directamente relacionada con la salud de las personas. Su deber es responder por la prevención promoción, control y atención de la salud de una sociedad.

El éxito en los procesos de enseñanza-aprendizaje, solo es posible si existen dinámicas de interacción en los procesos pedagógicos que realiza el docente, esto explica el porqué de asociar calidad con la docencia. En este sentido es fundamental, exponer la necesidad que tiene la pedagogía en investigar las concepciones que tienen los docentes sobre el enseñar y el aprender, debido a que estas influyen en el proceso enseñanza-aprendizaje. Para Correa, A, Cuevas, M, entre otros, este tema resulta de vital importancia, por las necesidades educativas y por qué la educación es educación a la responsabilidad. Aquí conviene detenernos un momento para preguntarnos: ¿de qué manera influyen las concepciones y creencias de los docentes de ciencias de la salud en las dinámicas de interacción enseñanza-aprendizaje? esta pregunta a su vez genera dos más; ¿siempre hay interacción en el proceso enseñanza-aprendizaje? ¿De quién y de qué depende que exista esta interacción en los procesos que se realizan en la universidad?, parecen fácil de resolver, pero sin duda alguna se necesita de una buena justificación para validar la respuesta.

Como se dijo anteriormente, para hablar del pensamiento pedagógico del docente, y de su influencia en los procesos enseñanza-aprendizaje, hay que fijarse en las particularidades.

Para Dewey J (1938) “el pensamiento se inscribe en una relación entre lo que ya sabemos, nuestra memoria y lo que percibimos, con esta trilogía damos significado a las cosas, creemos, inferimos más allá de lo nos viene dado. La inferencia tiene lugar a través de la sugerencia de todo cuanto se ve y se recuerda; esa sucesión de ideas es el pensamiento. El pensamiento debe conducir alguna meta: una acción, un resultado³⁷” En base a esta teoría se justifica que los pensamientos marcan las acciones, se podría afirmar entonces, que los pensamientos de los docentes, sus concepciones y teorías pedagógicas son la base para construir el conocimiento pedagógico, que posteriormente direccionara sus acciones para realizar su quehacer pedagógicos.

Ahora bien, si docente no se guía por la ciencia de la educación sino por sus teorías personales, ¿de dónde forman sus concepciones para dirigir su proceso? ¿Cómo enseña? En base la teoría de que “Los conceptos que una persona forma están influenciados, en parte, por las teorías que tiene acerca de cómo funciona el mundo³⁸”, se puede considerar que los conceptos de los docentes universitarios sobre los procesos pedagógicos están influenciados por las teorías que tiene de cómo se aprende y se enseña en la universidad. Así mismo, la manera como el docente entiende el significado de universidad, de enseñanza y de aprendizaje marcara pautas para su comportamiento en ella.

Cabe preguntar entonces ¿qué es enseñanza y que es aprendizaje? para un docente universitario; la comprensión de estas como procesos marcara la construcción de la plataforma mental y la realización del quehacer pedagógico.

Volviendo a Dewey J (1938) y a su relación entre el saber, el recordar y el percibir, se puede decir, que el pensamiento y para este caso el pedagógico, sigue ese

³⁷ Moyano C. El pensamiento según Dewey J (1938). agregado por Vera García, Rosa (2008, octubre 10) Extraído el 13 de enero 2012 desde [http://www.alipso.com/monografias3/El_pensamiento_segun_Dewey_J_\(1938\)/index.php](http://www.alipso.com/monografias3/El_pensamiento_segun_Dewey_J_(1938)/index.php)

³⁸ Ellis J, citando Keil, 1986, 1989, 1994; Medin, 1989; Neisser, 1987; Reisberg, 1997. Aprendizaje humano, 2005 pág. 319

mismo sentido, estos se construyen a través de lo aprendido, lo recordado (lo vivido) y lo sentido (lo observado, lo escuchado). Siendo que los pensamientos pedagógicos se forman a partir de la relación entre la teoría- la experiencia e idiosincrasia. No obstante parece ser, que existe mayor relación entre recordado y lo vivido en la en el quehacer pedagógico.

Antes de continuar insistiré en que el docente universitario tiene sus propias concepciones y creencias sobre el enseñar y el aprender, construidas a partir de diferentes relaciones y que a partir de estas orientan su proceso enseñanza-aprendizaje; Conviene sin embargo advertir que las construcciones mentales no son siempre acertadas, “la mayor parte de las personas tienen una concepción errónea o desviada de muchos de los fenómenos científicos”³⁹ es por eso que se afirma la comprensión errónea de los procesos pedagógicos repercute notablemente en la formación de los estudiantes. Lo anterior expuesto expresa la necesidad reflexionar sobre la práctica pedagógica, esta reflexión cobra sentido en la medida que evitamos tomar decisiones equivocadas.

Para algunos docentes el concepto científico de pedagogía, no representa una forma de conceptuar la enseñanza y el aprendizaje, ni una forma de proceder, no porque no lo quiera, sino porque no lo conoce, entiende o comprende, de allí la necesidad de profesionalizar el ejercicio pedagógico de los docentes universitarios y así poder generar pensamientos acorde con la ciencia que rige a la educación.

Según, Moyano, (2008) “es la interpretación y dotación de significado lo que hace hipótesis posibles y una relación entre la experiencia y conocimientos previos lo que nos capacita para llegar a la soluciones posibles o más exitosas”. En relación, a esto, se plantea que la interpretación de la pedagogía y de los procesos

³⁹ Moyano C. El pensamiento según Dewey J (1938). Agregado por Vera García, Rosa (2008, octubre 10) Extraído el 14 de enero 2012 desde [http://www.alipso.com/monografias3/El_pensamiento_segun_Dewey_J_\(1938\)/index.php](http://www.alipso.com/monografias3/El_pensamiento_segun_Dewey_J_(1938)/index.php)

pedagógicos es lo que hace que el docente realice unas buenas prácticas educativas.

A partir del referente “Las personas tienen diferentes teorías de cómo funciona el mundo”⁴⁰, se proponen las siguientes hipótesis: “los docentes universitarios tienen diferentes teorías sobre los procesos enseñanza-aprendizaje”, “las teorías de los docentes sobre el proceso enseñanza-aprendizaje son producto de la experiencia”, “los docentes universitarios forman conceptos sobre enseñar y aprender partir de la comprensión personal que hagan de ellos”, “ los docentes universitarios forman sus procesos a partir de la comprensión que hace los demás, “las teorías de algunos docentes se mantiene por la influencia del entorno” y por último, los docentes que se rigen por lo que indica la Ciencia, la comprensión que le dan los teóricos de la pedagogía.

Dado que lo se está investigando son realidades que no pueden ser medidas directamente (los pensamientos, las concepciones y las creencias de los docentes y la influencia que estas ejercen en el proceso enseñanza-aprendizaje), la investigación se inscribe en lo planteado por Sánchez, R y Echeverry, J (2004) “cuando la realidad no puede ser medida ni observada directamente, se agrupan las características de la entidad en categorías un poco más gruesas que siempre están presentes”. Por tanto se registra en la trilogía expuesta por Dewey J (1938), para proponer las siguientes dimensiones:

En primera instancia, lo personal haciendo referencia a la memoria “es propia personal”, construida a partir de las realidades vividas, que originaron concepciones y creencias sobre el enseñar y el aprender a partir de su propia experiencia como estudiante; “enseño como me enseñaron”. En segunda instancia, la dimensión intelectual, lo que sabemos, los pensamiento se construyen aquí a partir del conocimiento, el científico y el práctico, este punto será tratado más adelante con más detalle; y la última dimensión es la social, hace

⁴⁰ Ellis, J, 2005 citando Keil, 1986, 1989, 1994; Medin, 1989; Neisser, 1987; Reisberg, 1997. Aprendizaje humano.

referencia a lo que percibimos, este se vale del sentido de la vista y del oído, siendo este último el que constituye como la base para formar mayor número de concepciones y creencias.

Rene Thom (1973), expreso “detrás de cualquier modelo de la enseñanza de las matemáticas hay alguna filosofía de la matemática”, de manera análoga se puede decir, que detrás de cualquier modelo de la enseñanza de las ciencias de la salud existe alguna filosofía de las ciencias de la salud”, esto nos lleva a preguntarnos ¿existe una filosofía de la enseñanza para los programas de ciencias de la Salud?, ¿Cuál es la filosofía con la cual enseñan los docentes universitarios a los estudiantes de ciencias de la salud”, al respecto de esto, Da Ponte, J. P, (1992) expresa que “Cualquier práctica en un campo profesional necesariamente se realiza desde alguna perspectiva en relación con los objetivos centrales de ese campo”, ahora bien, el objetivo central de la práctica docente se centra en la interacción de dos procesos el de enseñanza y el de aprendizaje, de allí que sea tan importante identificar lo que los docentes piensan sobre ellos.

La docencia está basada en una serie de fundamentos como son la pedagogía y la didáctica, el docente debe tener muy en claro no solo los conceptos anteriores sino también el nivel donde actúa y las implicaciones que tiene el educar, así pues, la comprensión del entorno educativo no es cuestión de “dar clases” va mas ya, es la interacción de unos procesos a través de la comprensión del significado de enseñar y aprender en la universidad. En otras palabras el docente universitario debe tener en claro: donde actúa, que enseña, el objetivo de lo que enseña, para que sirve lo que enseña, como lo enseña, de qué manera se aprende lo que se enseña, qué importancia tiene lo que enseña, como aprenden sus estudiantes y qué consecuencias tiene que el estudiante no logre comprender el objetivo de su curso.

El objetivo central del proceso de enseñanza en ciencias de la salud está en la práctica, este hecho descrito desde antes de Cristo, cuando los docentes “

Galenos” llevan a sus estudiantes a que observaran a sus maestros actuar y luego hicieran lo que veían (repetir o visto), esto se realiza para aprender alguna ciencia médica. Esta es una práctica antigua, con un método moderno “el espejo”.

Para poder mejorar la calidad educativa en la universidad es necesario intervenir sobre los conceptos erróneos que tengan los docentes sobre enseñar y aprender, las ideas erróneas que tengan los docentes sobre estos procesos influyen de manera agreste en la calidad educativa.

Antes de comenzar cualquier proceso de renovación de pensamiento pedagógico, cualquier preparación para la formación de maestros, se deben identificar las concepciones y creencias que tienen un docente; según Ellis J (2005), “Las creencias que poseen los individuos afectan la interpretación de la información nueva”, a partir de esto, se puede afirmar que la calidad en la educación comienza a partir de la renovación y reflexión que realiza el docente.

Los cursos de preparación docente deben comenzar por derivar las concepciones erróneas de los docentes. La resistencia al cambio es una de las anotaciones más frecuentes en los trabajos investigativos con docentes. Ninguna persona cambia de pensamiento, si no se le demuestra porque el suyo está equivocado, de allí la resistencia.

Como lo dijimos al principio, las concepciones y creencias de los docentes marcan la práctica pedagógica, por lo tanto la comprensión del enseñar y el aprender es determinante para realizar los procesos y obtener buenos resultados, este argumento corresponde muy bien a lo que dice Ellis J, (2005) “Las personas elaboran teorías personales, generales, sistemas de creencias coherentes que incluyen relacionadas causa-efecto sobre muchos aspectos de su entorno”. A partir de lo anterior, se plantea esta pregunta: ¿Qué implicaciones tiene para los procesos educativos el enseñar a partir de creencias y concepciones erróneas?, pensemos en por un momento, en las consecuencias de esto.

El vacío que expresa Woods, P (1998) entre la actividad docente, la investigación académica y entre la práctica docente y la teoría, es precisamente por la comprensión de la realidad educativa, de la falta de asocio de esta con los contextos y con los avances de la sociedad.

Los procesos educativos a partir de la comprensión del enseñar y el aprender mejoran el accionar pedagógico, le dan sentido. “No son los contenidos académicos, es la manera de enseñarlos”. La manera de enseñar influye en la consecución de las metas de los estudiantes.

Es poco lo que se sabe en Colombia sobre los pensamientos pedagógicos que tienen los docentes universitarios de ciencias de la salud. El análisis de las creencias y de las concepciones de los docentes son elementos importantes a la hora de hablar de calidad.

Después de haber argumentado la importancia de investigar sobre los pensamientos pedagógicos y la influencia de estos en los procesos enseñanza-aprendizaje, continuaremos con una exploración más profunda sobre concepciones y creencias, que para los fines de esta investigación es pertinente revisar.

El asocio de las creencias con el comportamiento humano, es un tema que data de muchos años atrás, y aunque sea antiguo, es muy difícil de precisar. Para Nespor (1987), las creencias son verdades personales incontrovertibles que son idiosincráticas, con mucho valor afectivo y componentes evaluativos, y reside en la memoria episódica, la noción de creencia lleva a la idea de un tipo inferior de conocimiento. Según Brown y Cooney (1982), las creencias son disposiciones a la acción y el determinante mayor de conocimiento, en un tiempo y contexto específico. En la investigación realizada del pensamiento docente en la enseñanza superior, se define que las creencias son proposiciones que son verdaderas para

el individuo que las sostiene y que repercuten en sus acciones⁴¹. Autores como Osorio, I. & Pacheco, L (2003), exponen el termino creencias como “construcciones fundamentalmente implícitas, que el docente ha incorporado a través de su proceso de formación, interrelación con diversos contextos, personal, social, cultural y del ejercicio de la profesión, que intervienen de manera directa o indirecta en la planificación, intervención y evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje”.

Al igual que la noción de creencias, la noción de concepción tienen un sin número de definiciones. Las concepciones según Ponte, (1992-1994) son un “substrato conceptual” que juega un papel importante en pensamiento y acción, por otra parte para Thompson (1992), las creencias están contenidas en las concepciones, él las define como “una estructura mental general, que abarca creencias, significados, conceptos, proposiciones, reglas, imágenes mentales, preferencias y gustos (p. 130)⁴².

Teniendo en cuenta la definición de Thompson, se considera que: las concepciones pedagógicas son las creencias, los significados, los conceptos, las proposiciones, las reglas, las imágenes mentales (representaciones mentales), preferencias y gustos que tienen en cuenta los docentes para realizar su quehacer pedagógico.

Se incluye el termino creencias, porque permite caracterizar los pensamientos de los docentes sobre la manera como ellos creen que se debe realizar la enseñanza. Algunos docentes se siguen por estas creencias para obtener resultados, por ejemplo: “si y solo si” aplico esto o aquello, es que los estudiantes aprenden.

⁴¹ Macotela, Flores, Seda, 2004 En Correa, Cuevas y Villaseñor. Análisis del pensamiento docente en la enseñanza superior. FES Zaragoza, UNAM. Consultado el 20 de Enero 2012. En <http://www.cife.unam.mx/Programa/D16/02Medicin-%20B/006.pdf>

⁴² Thompson 1992 En Ponte J, (2009) Investigación sobre Las creencias y concepciones de maestros como un tema fundamental en la formación de maestro. Universidad de Lisboa, Portugal. Consultado el 20 de Enero 2012. En www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-sp/Las%20creencias.doc

Si bien es cierto que los significados de los procesos dependen de cada persona, porque cada docente interpreta distinto los conceptos referidos a educar, enseñar, aprender, conocer, etc. La significación debe estar contextualizada, actualizada y por ende fundamentada, porque habla de la realidad educativa y representa el pensamiento pedagógico.

Las interpretaciones personales sobre un determinado hecho o suceso en este caso de la educación universitaria, influyen en el quehacer pedagógico, por eso se hizo pertinente para esta investigación realizar preguntas que se refieran a la conducta que tienen frente a un problema de aprendizaje, es el valor que él le dé al problema es lo que marca y condiciona la acción a seguir y por tanto influye en la toma de las decisiones.

Las reglas que se siguen en la educación universitaria van de la mano con los Proyectos educativos Institucionales, (PEI) cada ente de la comunidad académica se rige a partir de unos lineamientos Institucionales, además de esto, la práctica docente se rige por unas conductas éticas y morales, inherentes a cada docente. Valores profesionales que los caracterizan.

En esta investigación, las imágenes mentales (representaciones mentales), tiene gran importancia debido a la relación que tiene con pensamiento. La capacidad del cerebro humano para ejecutar tareas es altísima, la actividad educativa del docente se realiza en su mente, este planifica, organiza, elabora, sintetiza, en fin, “los docentes tienen una caja ideas, acciones, proyectos llena en su cerebro” que raramente plasman en físico, pero que cuando necesitan algo, solamente la abren y listo. “En una ocasión encontré a una compañera docente hablando sola y le pregunte ¿qué haces?, me respondió: estoy pensando en vos alta... planeo la clase de mañana”. Muchos docentes, realizan mapas, dibujos y hasta proyectos, los guardan toda la vida en la mente.

Otro elemento que hace parte de las concepciones pedagógicas, son los gustos y preferencias de los docentes, por las estrategias de enseñanza. Este es un punto

que aunque personal, influye en el proceso enseñanza-aprendizaje. Hay que considerar, que los gustos por una u otra técnica no pueden ser quienes definan la manera de enseñar. “Me gusta porque este método se me hace más fácil”. Este es un punto que solo la reflexión puede dar la respuesta.

Una definición concluyente para este análisis, es la de Contreras, (1998), refiriéndose a las concepciones pedagógicas de los docentes de matemáticas: “Es posible ver concepciones como un conjunto de posicionamientos que un profesor tiene sobre su práctica en relación con los temas relacionados con la enseñanza y el aprendizaje de la matemática”. Análogamente, “es posible ver las concepciones de los docentes universitarios como un conjunto de posicionamientos que un profesor tiene sobre su práctica, en relación con los temas relacionados con la enseñanza y el aprendizaje de la Ciencias de la salud”.

Son Posiciones las que adopta el docente-Médico, el docente-Instrumentador, el docente- Fisioterapeuta, el docente-Enfermero, el docente-Odontólogo, frente a los procesos enseñanza-aprendizaje. Las acciones para educar son muchas, por eso es pertinente referirse a posicionamientos y ellos, agruparlos en conjunto; “Conjunto de Posicionamientos”, así pues, y a partir de todo lo expuesto anteriormente, creo conveniente en este punto, definir el pensamiento pedagógico del docente universitario como el conjunto de posicionamientos, que adopta un docente a partir de comprensión que haga del aprender y del enseñar, dicho de otra manera, el pensamiento del docente universitario se forma a partir de la comprensión que este haga de los procesos pedagógicos, a partir de esta comprensión él docente direccionara su quehacer.

La construcción de las concepciones que integran la plataforma mental del docente está influenciada directamente por las creencias, las vivencias, experiencias, los recuerdos, imágenes, los conceptos, las reglas, los gustos y las preferencias.

Los docentes universitarios tienen una forma diferente de ver la pedagogía, de vivirla, se guían más por lo que ven, sienten, experimentan, que por las teorías científicas, esto no quiere decir que las teorías pedagógicas no sean utilizadas en y para la formación, pero hay que tener en cuenta que los docentes de Ciencias de la salud son expertos en otras Ciencias distintas a las de la educación.

Los pensamientos pedagógicos de los docentes universitarios, para este caso los de ciencias de la salud, no se forman, a partir de la influencia de pedagogos, la mayor parte de estos comienza a enseñar en la universidad sin preparación en docencia, aunque hoy día es un requisito fundamental, los docentes comienzan su formación pedagógica tiempo después de haber empezado a enseñar, algunos comentan haber empezado luego de sentir la necesidad.

En estos casos el constructo enseñar y aprender parte de la comprensión individual de la realidad educativa. De esta comprensión parten expresiones de algunos docentes al referirse a la forma de enseñar; “enseño como aprendí”, la expresión anterior muestra como la concepción parte de una vivencia. “Enseñar y aprender por tanto, son dos términos unidos por una intención de producir apropiación del conocimiento y competencia por parte de las personas que deciden implicarse en este proceso educativo” (De Arruda, 1998).

Continuando, con la exploración sobre concepciones y creencias, es acertado hablar sobre las diferencias entre ellas, aunque, mínimas, es pertinente puntualizarlas porque, ambos términos se involucran en la búsqueda de los pensamientos pedagógicos de los docentes. Las concepciones forman “un constructo más general”, él relaciona las creencias con el actuar “disposiciones hacia la acción”⁴³ hace que el término tenga una relevante importancia para la investigación, por cuanto su postura, relaciona el término de creencias con el actuar.

⁴³Brown y Cooney 1982 En Ponte J, (2009) Investigación sobre Las creencias y concepciones de maestros como un tema fundamental en la formación de maestro. Universidad de Lisboa, Portugal. Consultado el 25 de Enero 2012. En www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-sp/Las%20creencias.doc

Según Woods, P (1998) para conocer los pensamientos y acciones cotidianas de una persona, hay que hablar sobre la vida y la carrera. Se puede decir que para conocer el pensamiento pedagógico de un docente, hay que investigar sobre las vivencias, el conocimiento y la idiosincrasia y a partir de allí comprender la influencia.

El supuesto teórico, que se maneja es que el pensamiento pedagógico de los docentes universitarios se forma a partir de recuerdos, experiencia, del estudio de algunos teóricos y de la influencia del medio donde se desarrolla.

Esto hace referencia a la historia de vida- como empezó enseñando- evolución y como enseña, las experiencias educativas positivas, negativas y los Intereses principales de los docentes.

Desde este punto de vista, el ser experto o novato en la docencia no es lo que determina el que hacer pedagógico, porque la experiencia no es lo único que interviene en dinámicas de interacción. Son las concepciones y creencias pedagógicas las que median el proceso enseñanza-aprendizaje. En este sentido la investigación no solo permite identificar las influencias, sino también las condiciones que favorezcan al éxito del proceso enseñanza-aprendizaje.

A continuación trataremos de explicar algunos elementos que están directamente relacionados con esta investigación.

El primer aspecto importante es la relación que existe, entre el pensamiento pedagógico, el proceso de enseñanza-aprendizaje con la pedagogía. “Schmied-Kowarzik, (1983) “define la pedagogía como una Ciencia práctica de y para la práctica educativa”. Sus planteamientos se basan y admiten la dialéctica de la realidad educativa. Siendo así que la educación, como práctica social humana, es un fenómeno dinámico, histórico e inconcluso que no se puede captar en su

totalidad sino en su dialéctica; esto es, la educación es transformada por los sujetos, quienes a su vez se transforman con ella en su práctica social.

El pensamiento pedagógico surge como “reflexión sobre la práctica de la educación, como una necesidad de sistematizarla y organizarla en función de determinados fines y objetivos⁴⁴”.

Sin duda alguna la relación entre pensamiento pedagógico y proceso enseñanza-aprendizaje es un punto fundamental para la pedagogía. El aprender y el enseñar es un proceso dinámico, cíclico que se renueva cada vez que los sujetos se transforman. Toda transformación del ser humano comienza por con un proceso mental, de allí se parte para afirmar, que la reflexión pedagógica es la herramienta para transformar la práctica docente. Cabe anotar que ninguna persona transforma su pensamiento y por ende su actuar si no hay una justificación válida de por qué hacerlo. Lo que se quiere expresar con esto es que, las personas no están dispuestas a cambiar su forma de actuar de la noche a la mañana.

Cuando un acto se rutiniza y sobre todo la práctica educativa, se actúa conforme a como se ha hecho siempre, por eso es muy difícil intervenir las concepciones de los docentes.

Una segunda relación, es la que existe entre la globalización de la información, los avances científicos y los pensamientos pedagógicos; Existe una brecha grande los procesos educativos de países desarrollados y los subdesarrollados, la causa es precisamente la forma de “pensar” de los maestros “las concepción que ellos tienen del proceso enseñanza-aprendizaje”. La información en estos momentos está a la mano de un clip. Una condición para ser buen maestro es conocer hasta cierto punto donde conseguir información correspondiente a lo que enseña, es decir dónde encontrarla, el docente debe conocer variadas fuentes de información.

⁴⁴Fiscal R. El pensamiento pedagógico. [En línea]. Consultado: [27, enero, 2012] Disponible en: http://www.sabersinfin.com/index.php?option=com_content&task=view&id=341&Itemid=46

Internet, contiene todo tipo de información, sin embargo, toda la información que está en la red no es significativa para el aprendizaje. Lo importante es enseñar a los estudiantes a escoger la información.

Aún existen prácticas que no logran el propósito de la enseñanza; que el estudiante interprete, argumente, proponga, realice análisis y tome decisiones con fundamentos teóricos. Lo anterior expuesto no se refiere a ningún método en específico. Cabe anotar, para mayor claridad que las prácticas que no logran el propósito de la enseñanza son “procesos antipedagógicas” o malos procesos; un mal proceso es por ejemplo; el que realiza un docente que se sienta en la mesa del salón de clases, a dictar los apuntes que tomaba cuando él era estudiante”, o “el docente que utiliza la bibliografía que usaba cuando estudiaba”. Con estos ejemplos no se quiere decir que, sea malo, más bien, se lo se quiere mostrar es lo que hay oculto detrás de ello. “Sentarse en la mesa del salón”, “dictar”. ¿Qué entenderá el docente por aprender y enseñar?, ¿Porque no usar bibliografía actualizada?, ¿será por desconocimiento de nueva información? “Es mucho más difícil enseñar cuando se sabe poco, puesto que un material limitado estimula poco la imaginación⁴⁵” Si el mundo, el ser humano, la mente y el conocimiento, se renuevan, entonces ¿porque no renovar la forma de enseñar?

El tercer elemento se refiere al docente y su Ciencia; los docentes tienden a aferrarse a su Ciencia. Muchos docentes son expertos en la Ciencia que enseñan, son excelentes profesionales, pero ello no garantiza que sepan enseñar. Conocer el tema y dominarlo no garantiza que el estudiante comprenda lo que el docente quiere explicar, lo que llamaría, experto sin pedagogía. “La fuerza lógica, la coherencia del conocimiento, la capacidad de presentar, explicar y organizar la materia de estudio, influye en el proceso de aprendizaje y en la comunicación su conocimiento a los alumnos”.⁴⁶

⁴⁵ Highet, Gilbert (1982) El arte de enseñar, pág. 28. Ed Paidós.

⁴⁶ Ausbel D, Novak J y Hanesian H (1990) Psicología educativa, un punto de vista cognoscitivo, 430.

“No podemos conocer que es real o verdadero en el mundo porque el conocimiento y los procesos de razonamiento son contruidos, y por tanto entidades creadas por el hombre”⁴⁷. No hay una verdad absoluta en cuanto a los procesos educativos, porque todos son contruidos teniendo en cuenta la comprensión que haga el docente de ellos y de la educación. Sin embargo, una manera de intervenir en las contrucciones mentales de los docentes es generar espacios donde se promueva la contrucción y reconstrucción de concepciones pedagógicas actualizadas, innovadoras contextualizadas, acordes con las necesidades del estudiante. “La mayoría de las personas es torpe al enseñar o aprender pero, es porque no se ha detenido a meditar”⁴⁸

Llegado a este punto, cinto en efecto, que existe la necesidad hablar sobre un discurso que tienen mucho valor para el tema del pensamiento docente, y es el del tipo de conocimiento que orienta su quehacer pedagógico. Los pensamientos que guían las acciones que realizan los docentes parten de algún tipo de conocimiento, ya sean derivados de la teorías o de las prácticas.

Existe un conocimiento científico y un conocimiento práctico e intuitivo tácito y social, que este último, más que un saber teórico, es una sabiduría, que aunque personal es la que orienta las prácticas pedagógicas y la toma de decisiones⁴⁹. Este dilema sobre la el tipo de conocimiento que orienta el quehacer pedagógico en la universidad abre las puertas para analizar ¿de qué manera, este aspecto también intervenga en el aprendizaje de los estudiantes? Sin lugar a dudas el pensamiento pedagógico del docente es influido por cualquiera de los tipos de conocimientos. “El conocimiento del docente más que una Ciencia es una sabiduría”⁵⁰. Macchiorola, (2006) expone que “el docente busca comprender los

⁴⁷ Ellis J, (2005), Aprendizaje humano

⁴⁸ Highet, Gilbert (1982) El arte de enseñar, pág. 21. Ed Paidós.

⁴⁹ Macchiorola, V (2006). El conocimiento de los profesores universitarios ¿De qué tipo de conocimiento estamos hablando? Colección de Cuadernillos de actualización para pensar la Enseñanza Universitaria. Año 1. N° 5. Mayo de 2006. Resumen consultado enero, 30, 2012. Disponible en <http://www.unrc.edu.ar/unrc/academica/pdf/cuadernillo05.pdf>

⁵⁰ Villoro, (1982) En Macchiorola, V (2006). El conocimiento de los profesores universitarios ¿De qué tipo de conocimiento estamos hablando? Colección de Cuadernillos de actualización para pensar la Enseñanza Universitaria.

fenómenos del aula, más que explicarlos”. Esta comprensión busca actuar sobre esos fenómenos que diariamente ocurren en el salón de clases dando solución a los problemas que se presenten, el docente “se pregunta más por sentido y valores de sus acciones, por las finalidades más que por la búsqueda de la verdad”. Vargas, (2003: pág. 6) plantea, que el conocimiento “es un equivalente de la relación causal en que se busca dar cuenta del porqué (del mundo, del funcionamiento del mundo, del sentido)”, expone que “el saber da cuenta de la manera como los sujetos se representan a sí mismos y al mundo, del sentido de ser y de los modos de realizarlos como disposición a uno y otro (mundo y ser) de darles realidad en el campo de la experiencia lingüística sedimentada”. Para él, el conocimiento se asocia con el saber. Esto explica una gran particularidad “la enseñanza exitosa requiere la comprensión profunda” de los factores que intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje. Thomas, (1995, 1).

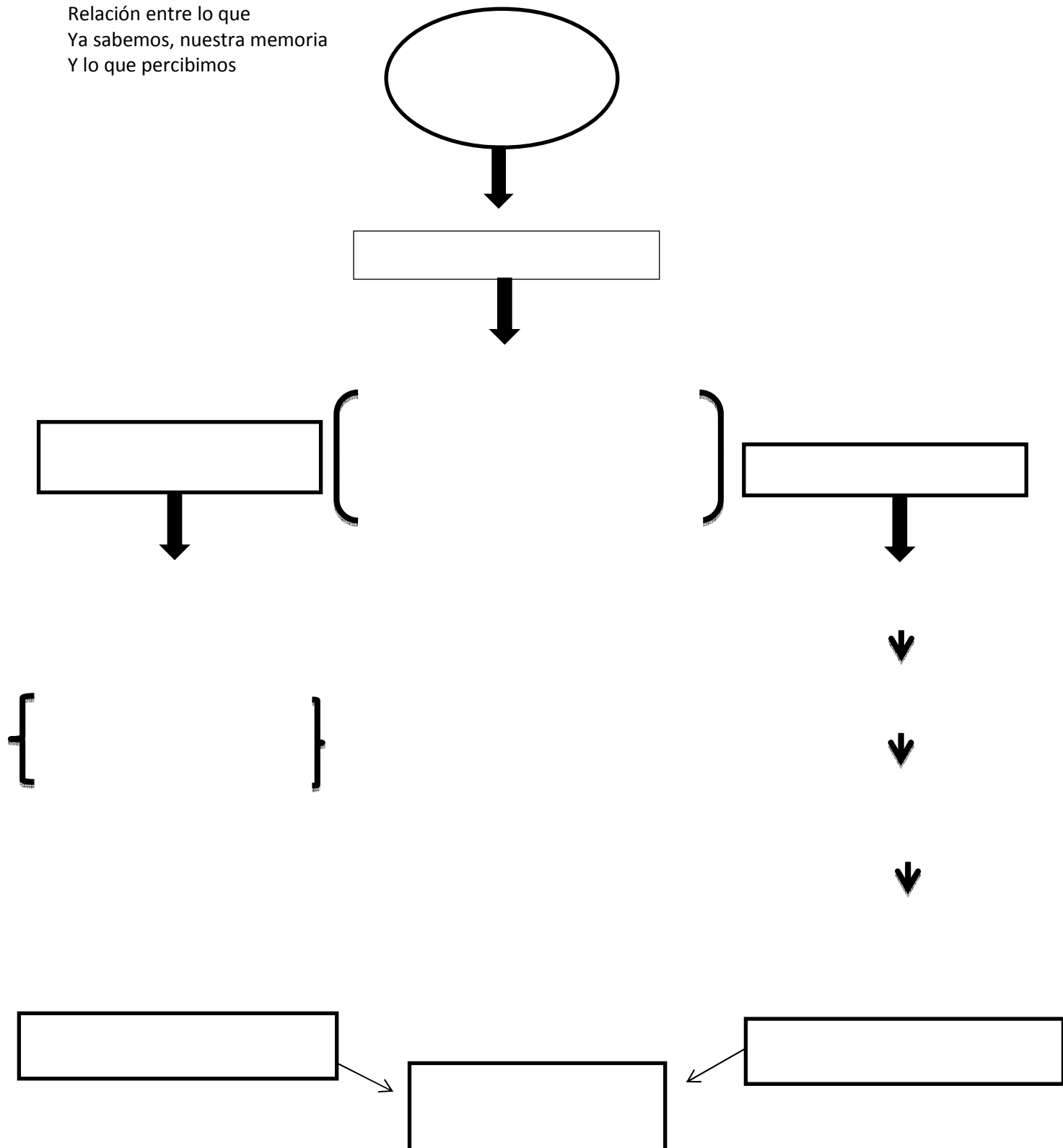
Los pensamientos pedagógicos de los docentes universitarios, son representaciones mentales producto de la investigación científica y/o sabiduría práctica, la primera concebida como el “conjunto de contenidos de pedagógica general, mas currículo, contexto, objetivos y propósitos generales (PEI); la segunda, la sabiduría práctica, es un conocimiento específico, producto de la experiencia, de la influencia social y las creencias, estas últimas son conocimiento de tipo práctico, “que involucran principios contruidos y/o interiorizados por el profesor, durante su historia personal y profesional”. Así pues, se muestra como versa el pensamiento y el conocimiento del docente.

Todo apunta que el ejercicio docente dista de la improvisación, el docente debe conocer todas las ciencias que orientan su curso y algo muy importante gustarle lo que enseña, creer que lo que enseña sirve para que el estudiante realice sus objetivos y obtenga sus metas. El docente debe ser positivo, creer no solo en sus capacidades para enseñar sino en las capacidades de los estudiantes para

prender. “La mala enseñanza hace perder muchos esfuerzos y frustra muchas vidas que podrían haberse vivido plenamente y colmado de felicidad⁵¹.”

⁵¹Highet, (1982) El arte de enseñar. pág. 21 ed. Paidós.

Relación entre lo que
Ya sabemos, nuestra memoria
Y lo que percibimos



El pensamiento pedagógico son todas las ideas surgidas en el docente a través de las vivencias, experiencias y estudios, estas son utilizadas para orientar el proceso de enseñanza y producir o generar aprendizaje (con las cuales orienta los procesos).

Los pensamientos pedagógicos son utilizados en la enseñanza tal cual como son interpretados por el docente para lograr el más alto nivel de aprendizaje de los estudiantes. Los docentes utilizan las herramientas pedagógicas que conocen y que manejan y las más utilizada es precisamente “la comprensión que hacen ellos de la enseñanza mas no del aprendizaje” esta comprensión va de la mano con la interpretación que cada docente haga de las necesidades reales del sujeto.

Los pensamientos pedagógicos deben ser concurrentes con el aprendizaje de las ciencias que conforman cada programa, cada ciencia tiene su filosofía, y ella por si sola muestra cuales son las mejores herramientas para su enseñanza, de acuerdo a esto la enseñanza de una generación se transmite a otra a partir de la forma como fueron recibidas las orientaciones del maestro, claro está que entre una generación y otra de aprendizaje, se suman diferentes elementos como los tecnológicos pero la forma de impartir instrucción prácticamente es la misma.

Si un médico le preguntan como son los procesos para tratar una enfermedad seguramente el responde, pero cuando a un docente le preguntan como son los procesos para enseñar, seguramente dudara y expondrá que existe unas condiciones que pueden favorecer al aprendizaje.

Para finalizar, se puede concluir que investigar sobre el pensamiento pedagógico que orienta el ejercicio docente permite conocer y reconocer estilos, competencias, da una visión general de la manera como se desarrolla cada proceso, a la vez que genera la exposición de estrategias y métodos de enseñanza ocultos que tienen buenos resultados, pero que no han sido vistos, porque no están escritos, de igual manera muestra la pertinencia de algunas

prácticas, generando una cultura de análisis y de reflexión pedagógica. Así mismo, y de acuerdo con Macchiarola (2006) “el conocimiento del profesor universitario, en tanto saber específico, práctico, experiencial y social es necesario revisar, analizar y profundizar en el desarrollo de la propia profesionalidad e identidad docente”.

2.3 FUNDAMENTOS TEORICOS

2.3.1. EL DOCENTE, COMPETENCIAS, PERFIL, CARACTERÍSTICAS

La educación es concebida por el Estado Colombiano como un “proceso de formación permanente personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana”⁵². Lo que la enmarca en un fuerte propósito, brindar una educación que posibilite el desarrollo humano integral.

Este punto de vista rompe el paradigma de la transmisión de conocimiento y se le concede al docente la responsabilidad de un proceso orientado a resolver las necesidades humanas. Estos planteamientos exhortan a construir nuevas concepciones sobre el enseñar y el aprender que supere la transmisión de conocimiento y que promueva la formación del ser.

Antes de continuar con este discurso, es pertinente aclarar la diferencia o las diferencias entre denominaciones del que enseña, entre ellas, Educador, Profesor, Maestro, Formador, Instructor, Mediador y docente universitario.

El formador o instructor es un profesional de la formación cuya actividad prioritaria se refiere a la conducción de acciones de formación, cuyas competencias son: el dominio tecnológico de la profesión, objeto enseñanza-aprendizaje, capacidad pedagógica para enseñar esa profesión, experiencia en el mundo empresarial, apertura social y sensibilidad respecto del contexto sociolaboral. Empresa, trabajo

⁵² Ley 115 de 1994. Ley General de la Educación. artículo primero.

y comunidad⁵³. Las actividades que realiza se relacionan con el conocimiento; organización, planificación, gestión y supervisión.

Según Narváez, M. (2007), los docentes tienden aferrarse a sus especialidades, sintiéndose limitados a formar éticamente. Simplemente, no creen que ello sea parte de su labor. Parece ser que es precisamente en este punto donde se comienza a acrecentar las diferencias entre docente y formador. El punto es, ¿Qué tipo de docente soy?, la respuesta es clave, debido a que el hilo cada vez se hace más delgado a partir de la necesidad de formar integralmente. No es difícil encontrar docentes universitarios cuyo pensamiento sea transmitir conocimientos. No obstante y como toda regla tiene sus excepciones, la formación integral más que un deber del profesor es una responsabilidad para el docente, hoy por hoy y en vista de la necesidad de la transversalidad de los valores éticos y la competencia emocional, la sociedad habla en una sola voz “formación del ser”. En este sentido profesiones como las de ciencias de la salud, casi que obligatoriamente, el perfil del docente debe inclinar hacia la docencia más que a la instrucción. La sensibilidad del profesional de ciencias de la salud debe ser mayor, con esto no se quiere decir que el educar en competencias del Ser sea excluyente, o exclusiva para determinadas profesiones, a lo que me refiero es a la vida, el dolor y la muerte. La Dra. Kubler-ross, pionera en el trabajo con pacientes terminales, cuando le preguntaron cómo soportaba esa tarea tan dura. Ella sonrió y respondió que nadie que no haya estado en la cabecera de un moribundo puede entender, qué magníficos pueden ser esos momentos⁵⁴. Respeto y sensibilidad. Tener al ser humano como objeto de cuidado, y más aún, tenerlo en su momento de mayor indefensión: de enfermedad, de dolor, de pena, de miedo, de inseguridad y de muerte, es sin duda, una dura tarea, para la cual el docente universitario de ciencias de la salud debe preparar integralmente a sus estudiantes. Ser formador es responsabilizarse no solo por el saber y hacer, sino

⁵³ El formador. (S.A) [En línea] Consultado: [19 Abril 2012] Disponible en: http://temp.oitcinterfor.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/form_for/pdf/modulo3.pdf [tp://temp.oitcinterfor.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/form_for/pdf/modulo3.pdf](http://temp.oitcinterfor.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/form_for/pdf/modulo3.pdf)

⁵⁴ Bosnit, M (1999). Humanización de la salud. [En Línea] Consultado:[21 Mayo 2011] Disponible en: www.presisar.org/textos/humanizacion%20de%20la%20salud.doc

también del Ser. El formador incluye dentro del proceso de enseñanza, el refortalecimiento de valores. “La formación debe basarse en una responsabilidad ética en su práctica educativa” (Freire, P 2010).

Siguiendo con las distintas identificaciones, tenemos que el profesor mediador “es aquel, que busca acrecentar el potencial y la capacidad de aprendizaje de los estudiantes a través de la mediación”. Con ella se puede lograr que salgan a la luz aquellas potencialidades ocultas del sujeto, ya que tiene como objetivo construir habilidades en el estudiante “mediado” para lograr su plena autonomía. El autor resalta como característica de los procesos del docente mediador la capacidad de planear sus actividades formativas, para la cual él tiene en cuenta; la intencionalidad, el significado y la trascendencia para lograr impactar en los aprendizajes significativos y en la formación integral⁵⁵. Los docentes mediadores buscan que el estudiante llegue a la potencialización, acompañan al estudiante en la búsqueda del conocimiento, el compromiso del estudiante es buscar el conocimiento y el compromiso del docente potencializar y perfeccionar al estudiante. “Existen dos formas para aprender, la primera es la exposición directa a los estímulos que vienen del exterior y la segunda, la experiencia de aprendizaje mediado⁵⁶”.

La educación como proceso de formación integral, se ha constituido como uno de los mayores retos de los procesos educativos, el sistema viene trabajando para tener servicios educativos con calidad, que permita un mejor desarrollo humano y social; Sin embargo a un se requiere mayores esfuerzos para humanizar y sensibilizar algunas prácticas educativas, y para esto se necesita trabajar en la formación y selección docente.

Se reconoce como docente universitario aquel que desempeña diversas funciones. Aunque la mayoría de estas están inscritas en docencia, investigación y extensión, no quiere decir que no existan otras.

⁵⁵Tébar, 2009 El perfil del profesor mediador. Bogotá: Cooperativa editorial magisterio.

⁵⁶ Feuerstein En Tébar, (2005) El PEI, fundamento del nuevo paradigma educativo. Revisión de la teoría del profesor Feuerstein.

Para desempeñarse competentemente, el docente universitario debe tener un tipo conocimiento en estos campos, por decirlo de alguna manera, él debe saber de docencia, todo lo relacionado con los procesos educativos, de investigación lo concerniente técnicas, métodos para direccionar investigación dentro o fuera del aula y finalmente la extensión, comprendida como la proyección proceso de gestión desde el curso. Dicho de otra manera cada función a su vez tiene unas subfunciones. A demás de lo anteriormente planteado, el docente debe tener la capacidad de transversalizar la formación integral en cada función que realice. Para realizar lo anterior descrito, no es suficiente un solo tipo de conocimiento, hay que conocer los conectores que están asociados a la labor docente. Así, el conjunto de actividades que dinamiza el ejercicio docente, se fortalecen con el conocimiento.

Cabe preguntarse: ¿Cuánto sabe profesional docente sobre estos temas?, ¿Cómo puede el docente desempeñarse competentemente sin conocerlas? Y finalmente ¿Qué resultados obtiene?

Comprendiendo que la docencia en la universidad no solo son actividades académicas de docencia, la labor docente necesita más que conocimientos pedagógicos, combinar estas “funciones”, necesita un perfil docente distinto. Si bien es cierto que la docencia y la investigación van de la mano, para realizar cada actividad se necesita una preparación distinta. A este punto se puede decir entonces que, el docente universitario posee triple profesión; Su profesión, la de docente y la de investigador.

En este sentido, ya no basta solo con el conocimiento de la materia y el conocimiento pedagógico, a esto se le debe sumar la preparación en investigación, las tecnologías aplicadas a la educación y la segunda lengua. El docente universitario debe poseer un conjunto de saberes, para liderar procesos de enseñanza-aprendizaje con calidad. Teniendo en cuenta todos estos conocimientos, el docente universitario no puede ser solamente el que maneje su

ciencia de conocimiento. No es cualquier profesional el que cumple con estos requisitos.

Partiendo todo lo anteriormente planteado, se señala que las acciones de enseñanza-aprendizaje del docente universitario son distintas a la de exponer o dictar clases. “El profesor universitario deber ser un educador, lo que significa trascender las funciones de ser un simple instructor, expositor o dictador de lecciones asequibles en los textos, por lo que necesita de conocimientos psicopedagógicos y conocer a sus alumnos”⁵⁷

Para ser buen docente se debe tener unas competencias generales y unas específicas, propias del arte de enseñar y de la ciencia que enseña. En las primeras está inmersas la dimensión personal, y en las segundas las dimensiones, intelectual, socio afectiva. Las tres responden al todo, donde cada parte debe estar integrada.

Finalmente en la denominación de Maestro, y no por valoración se menciona de último, sino por su profundo significado. Este término aunque referido a la enseñanza en las escuelas, en el contexto universitario, referencia respeto, conocimiento, sobresalir entre los demás, el experto. “El que se destaca entre los demás docentes”.

El siguiente punto no trata de modelos de profesores o modelos de enseñanza, más bien sirve de reflexión para comparar lo que le hace falta al proceso de enseñar.

⁵⁷ M. Rodríguez, 1999, En Telmo Viteri, (2007) Las competencias en la profesionalización del docente universitario.

2.3.2. COMPETENCIAS GENERALES

2.3.2.1. Preocupación ética: “Surge en el momento en que a uno le importa lo que le pasa al otro con las cosas que uno hace, o con las cosas que se están haciendo en la comunidad a la cual uno pertenece. Pero para que me importe lo que le pasa al otro tengo que verlo, y para verlo tengo que amarlo⁵⁸”. Donde lo que hace el docente es enseñar, entonces debe tener presente las consecuencias de su acción, hacerse responsable de enseñar. A partir de este enunciado, se muestra que no se puede enseñar de cualquier manera. “El mediador selecciona, organiza y planifica los estímulos, variando su amplitud, frecuencia e intensidad, y los transforma en poderosos determinantes de un comportamiento en lugar de estimular al azar⁵⁹”

2.3.2.2. Responsabilidad y Alteridad: Existe una responsabilidad implícita en el proceso. Esta se enmarca en tres atributos; primer atributo “el papel social que estemos desempeñando, segundo la situación relacional en la cual éste se dé, y tercer atributo las peculiaridades personales de los individuos que interactúan en la misma” de Maturana (1994). La alteridad, responsabilidad por los demás, “Lo más humano del ser humano es desvivirse con y por el otro ser humano⁶⁰” Preocuparse por su aprendizaje de los estudiantes, además de ser la solución de un problema personal, también es la resolución de una problemática social.

2.3.2.3. Capacidad de trabajo en equipo: Los procesos de enseñanza y aprendizaje no deben ser un problema individual sino colectivo. La planeación, ejecución y control de las actividades académicas debe ser elaborada en equipo, cuando los procesos van engranados todo el sistema avanza en un solo sentido.

2.3.2.4. Habilidades interpersonales: Hace relación las relaciones con los demás docentes y con sus alumnos. El docente universitario debe conocer lo que más

⁵⁸ Maturana (1994) En Vila Merino. Pedagogía de la ética: de la responsabilidad a la alteridad. Departamento de teoría e historia de la educación Universidad de Málaga. Disponible en

⁵⁹ Feuerstein, R., 1996:38 En Tébar, (2005) Revisión de la teoría del profesor Feuerstein

⁶⁰ Levinas En Vila Merino. Pedagogía de la ética: de la responsabilidad a la alteridad. Departamento de teoría e historia de la educación Universidad de Málaga. Disponible en <http://psicologiasocial.uab.es/athenea/index.php/atheneaDigital/article/view/147>

pueda a sus estudiantes, tener una visión amplia de sus intereses y porque no decirlo de las distintas formas de aprendizaje. Respeto, perseverancia y comunicación.

2.3.3. COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

La responsabilidad social y la calidad de los procesos educativos son dos justificaciones con gran peso a los cuales se debe mejorar la enseñanza universitaria. La complejidad del sistema educativo, amerita conciencia de la realidad por la cual está pasando tanto la Educación como la Salud. La suma de estas dos importantes profesiones da como resultado la Humanización de ambos sectores.

El docente universitario debe responder a conocimientos, tener unas habilidades y actitudes a los que debe responder al ejercicio:

2.3.3.1. El saber del docente: El docente debe tener conocimiento sobre el área de enseñanza y sobre la profesión: “El docente debe conocer necesariamente su curso, saber lo que enseña, tiene que conocer la verdad de la ciencia de su conocimiento, tiene que vislumbrar al menos en sus contornos, las esferas superiores y debe estar enterado de los más importantes descubrimientos de cada año⁶¹” para este punto la lectura, es fundamental y debe ser una característica de todo docente universitario.

- Fundamentación teórica amplia de los procesos pedagógicos.
- Conocimiento sobre la didáctica
- Conocimiento sobre evaluación cualitativa y cuantitativa.
- Conocimiento sobre PEI, Modelo pedagógico y currículo.
- Conocer los requerimientos de la normatividad vigente en educación.
- Conocer las distintas estrategias pedagógicas y su aplicabilidad.

⁶¹ Highet G, (1982) El arte de enseñar. Ed Paidós.

- Conocer las Tics y su aplicabilidad en la educación.
- Conocer sobre la creación de semillero y grupos de investigación

2.3.3.2. El hacer del docente: Dentro de la dimensión de hacer, el docente debe saber y realizar actividades como:

- Realizar revisiones bibliográficas con frecuencia.
- Actualizar los currículos.
- Organizar el curso.
- Preparar clases.
- Realizar tutorías.
- Organizar su curso.
- Utilizar las herramientas tecnológicas
- Seleccionar correctamente y organizar adecuadamente los contenidos temáticos de tal forma que permita potencializar al estudiante.
- Hablar un segundo idioma.
- Hacer investigación dentro del aula o fuera de ella.

2.3.3.3 El ser del docente: Con capacidad para adaptarse a los cambios sociales, con virtudes y valores, con identidad profesional y valoración positiva de la profesión del maestro (Marchesi, 2008). Las competencias que responden a las a dimensión del ser están:

- Tener identidad docente.
- Manejar los principios éticos de la educación
- Tener aptitudes de docente
- Trabajar de manera interdisciplinaria y en equipo.
- Concebir un mundo globalizado y sin fronteras en el cual enseñara su profesión

- Carácter suave, cortés y proactivo que le permita mantener un ambiente agradable dentro del ambiente de clases aún en momentos de alta presión
- Equilibrio y justicia con los participantes de la comunidad académica.
- Capacidad de decidir mediante juicios basados en la razón.
- Creativo, proactivo y dispuesto al cambio.
- Crítico, constructivo y con actitud permanente hacia la investigación y el desarrollo de nuevas alternativas y opciones derivadas del conocimiento.

2.3.3.3. El comunicar del docente: Habilidad para poder expresar de manera verbal a los estudiantes las indicaciones a seguir para realizar unos buenos procesos de aprendizaje.

2.3.4. ESTILOS DE ENSEÑANZA

La real academia Española define estilo como “manera, forma de comportamiento” y también como “uso, practica, costumbre, moda (Estilo. Diccionario de la Real Academia Española).

Centeno A. M, Coregia A, Primogerio C, Mesurado B y Laudadio M. J, (2005) definen:

“Estilos de enseñanza universitaria” a los modos particulares, característicos y unitarios de educar, comportamientos verbales y no verbales estables, casi inmutables de quienes tienen a cargo el acto de enseñar en la universidad. Estos son producto de creencias, principios, ideas y conceptos subyacentes en sus prácticas que pueden ser más o menos conscientes. Los investigadores agregan, que así como los artistas tienen un estilo, existe un consenso en que los profesores también le ponen un sello personal sus clases.

“Los profesores adoptan, sino para toda la enseñanza al menos para ciertas actividades, modos de acción de base estereotipada, prácticamente inmutables, cualesquiera que sean los esfuerzos de renovación pedidos⁶²”

Estos modos particulares de enseñanza, son el accionar del docente dentro del aula de clases, este accionar es producto de las concepciones del docente sobre la enseñanza y sus procesos. Al respecto de esto, Rendón, M (2010) toma como base la reflexiones de expertos universitólogos, para exponer que “la actuación docente está determinada en algunos casos por la concepción que se tenga de la disciplina que se enseña, lo que permite al docente seleccionar y estructurar lo que va a enseñar, así como las formas de organizarlo y de comunicarlo a otros para que sea aprendido”, no obstante, la concepción que se tenga de la disciplina que se enseña, no es el único factor que interviene en el actuar docente. El actuar docente es enseñar, y es precisamente esa concepción lo que influye en las dinámicas de interacción enseñanza-aprendizaje. La claridad que tenga el docente sobre estos dos conceptos y sobre los elementos que constituyen un proceso de formación es determinante para ejecutar cualquier estilo de enseñanza.

En el cuadro siguiente se muestra la importancia que ha tenido el estilo de enseñanza docente y su comportamiento dentro y fuera del aula de clase.

Tabla 1 Definiciones y aportes conceptuales sobre el comportamiento y estilo docente	
ANO	DEFINICIÓN DE ESTILOS DE ENSEÑANZA
1960	<i>Dolch: Un estilo de educación es el cargo esencial, común, característico, la expresión peculiar de la conducta y actuación pedagógica de un educador o de un grupo de educadores que pertenecen a la misma ideología o edad. (citado por Centeno y otros 2005)</i>
1966	<i>Weinert: Formas fundamentales, relativamente unitarias y que pueden describirse separadamente del comportamiento pedagógico (por ejemplo, la forma autoritaria o tolerante de la educación). (citado por Centeno y otros 2005)</i>
1968	<i>Schaller: El estilo de educación, como forma típica de expresión de la polifacética y</i>

⁶²De Landsheere 1997:17 En Centeno A. M, Coregia A, Primogerio C, Mesurado B y Laudadio M. J, (2005) Identificación de estilos de enseñanza en la universidad. Estudio en tres carreras universitarias: ciencias Biomédicas, Abogacía y Comunicación social. V Coloquio Internacional sobre gestión universitaria en América del Sur. Mar del Plata, Argentina.

**SISTEMA DE UNIVERSIDADES ESTATALES DEL CARIBE COLOMBIANO-
MAESTRIA EN EDUCACION – SUE CARIBE**

	<i>pluriestratificada realidad educacional, está en conexión estrecha con la preponderancia o retroceso de determinadas medidas pedagógicas. (citado por Centeno y otros 2005)</i>
1976	<i>Weber: Los estilos de educación son unas posibilidades precisas, relativamente unitarias por su contenido, de comportamiento pedagógico, que cabe caracterizar mediante unos complejos típicos de prácticas educativas. Hay que admitir que vienen determinados por las correspondientes ideas y principios pedagógicos dominantes y más o menos reflexivos. (citado por Centeno y otros 2005)</i>
1979	<i>Bennett: es la forma peculiar que tiene cada profesor de elaborar el programa, aplicar el método, organizar la clase y relacionarse con los alumnos, es decir, el modo de llevar la clase</i>
1979	<i>Beltrán y otros: lo componen ciertos patrones de conducta que el profesor sigue en el ejercicio de la enseñanza, iguales para todos los alumnos y externamente visibles a cualquier observador (citado por Martínez, 2009)</i>
1983	<i>Sánchez y otros: modo o forma de hacer que adoptan las relaciones entre los elementos personales del proceso educativo y que se manifiestan precisamente a través de la presentación por el profesor de la materia o aspecto de enseñanza. Viene configurado por los rasgos particulares del propio profesor que presenta o imparte los contenidos. Estos modos o formas de hacer para que se configuren como estilos de enseñanza deben tener dos características fundamentales: consistencia o continuidad en el tiempo y coherencia o continuidad a través de las personas (citado por Martínez, 2009)</i>
1985	<i>Joyce y Weil: utilizan el término modelo de enseñanza como sinónimo de método de enseñanza, aunque no dan una definición concreta, sí hacen una clasificación de cuatro grupos de métodos de enseñanza basados en el fin educativo que son: a- Modelo de procesamiento de la información, b- Personales, c- de interacción social, y d- conductistas. (Citado por De León, 2005)</i>
1987	<i>Fernández y Sarramona: Forma peculiar que tiene cada profesor de elaborar el programa, aplicar el método, organizar la clase y relacionarse con los alumnos, es decir, el modo de llevar la clase (citado por Martínez, 2009)</i>
1988	<i>Guerrero: conjunto de actitudes y acciones sustentadas y manifestadas por quien ejerce la docencia, expresadas en un ambiente educativo definido y relativas a aspectos tales como relación docente alumno, planificación, conducción y control del proceso de enseñanza aprendizaje. (Citado por De león, 2005)</i>
1990	<i>Beltrán y otros: patrones de conducta que el profesor sigue en el ejercicio de la enseñanza, iguales para todos los alumnos y visible a cualquier observador, observan el estudio del clima que el profesor crea en la clase, de los tipos de liderazgo, del tipo de interacción existente en el aula, de los modos de ejercer el rol y de la líneas de enseñanza progresista o tradicional (citado por Álvarez, 2004)</i>
1994	<i>Grasha: conjunto de necesidades, creencias y comportamientos que los profesores expresan en el aula de clase. Por tomar en consideración múltiples dimensiones, los estilos afectan el cómo los docentes presentan información, interactúan con los alumnos, dirigen las tareas en el aula, supervisan asignaciones, socializan con los estudiantes y orientan a los mismos. (Citado por De león, 2005)</i>
1995	<i>Johnston: son todos aquellos supuestos, procedimientos y actividades que la persona que ocupa el papel de educador, aplica para inducir el aprendizaje en los sujetos. (Citado por De león, 2005)</i>

**SISTEMA DE UNIVERSIDADES ESTATALES DEL CARIBE COLOMBIANO-
MAESTRIA EN EDUCACION – SUE CARIBE**

1996	<i>Miras: las posibilidades precisas, relativamente unitarias por su contenido, del comportamiento pedagógico propio de la práctica educativa. (citado por Martínez, 2009)</i>
1997	<i>Landsheere: Los profesores adoptan, sino para toda la enseñanza, al menos para ciertas actividades, modos de acción de base estereotipada, prácticamente inmutable, cual quiera que sean los esfuerzos de renovación pedidos. (citado por Centeno y otros 2005)</i>
2001	<i>Materola: son las diversas adopciones y adaptaciones personales de elementos provenientes de diferentes modelos de enseñanza, a fin de ser utilizados en la praxis docente cotidiana. (Citado por De León, 2005)</i>
2002	<p><i>Sicilia y Delgado: Es una forma peculiar de interaccionar con los alumnos y que se manifiesta tanto en las decisiones preactivas, durante las interactivas así como en las post- activas. El Estilo de Enseñanza es un modo o forma que adoptan las relaciones didácticas entre los elementos personales del proceso de enseñanza-aprendizaje tanto a nivel técnico y comunicativo como a nivel de organización del grupo clase y de sus relaciones afectivas en función de las decisiones que toma el profesor.</i></p> <p><i>Otros elementos contextuales con los que se interacciona como son el contenido de enseñanza, las condiciones de aula, los objetivos que pretendemos. Esto le da una dimensión más amplia a la interacción, una interacción global.</i></p> <p><i>..La manera, relativamente estable, en que el profesor de manera reflexiva adapta su enseñanza al contexto, los objetivos, el contenido y los alumnos, interaccionando mutuamente y adoptando las decisiones al momento concreto de la enseñanza y aprendizaje de sus alumnos.</i></p>
2003	<i>Callejas y Corredor: Entendemos por estilo pedagógico la manera propia y particular como el docente asume la mediación pedagógica para contribuir al desarrollo intelectual, ético, moral, afectivo y estético de sus estudiantes. Es una forma característica de pensar el proceso educativo y de realizar la práctica al poner en juego conocimientos, procedimientos, actitudes, sentimientos y valores.</i>
2005	<i>De León: los estilos de enseñanza pedagógicos son las adopciones y adaptaciones de diversos elementos provenientes de diferentes modelos de enseñanza y realizadas por los docentes cuyo campo de acción se circunscribe a los institutos de formación docente, lo cual presupone la presencia de ciertas cualidades muy específicas, tendientes al logro de la optimización de la praxis educativa.</i>
2005	<i>De León: los estilos de enseñanza pedagógicos son las adopciones y adaptaciones de diversos elementos provenientes de diferentes modelos de enseñanza y realizadas por los docentes cuyo campo de acción se circunscribe a los institutos de formación docente, lo cual presupone la presencia de ciertas cualidades muy específicas, tendientes al logro de la optimización de la praxis educativa.</i>
2005	<i>Centeno y otros: Modos particulares, característicos y unitarios de educar; comportamientos verbales y no verbales, estables, casi inmutables, de quienes tienen a cargo el acto de enseñar en la universidad. Estos son producto de creencias, principios, ideas y conceptos subyacentes en sus prácticas que pueden ser más o menos conscientes.</i>
2006	<i>Callejas y otros: Los estilos pedagógicos han sido conceptualizados en la investigación como la manera propia y particular como los docentes asumen la mediación pedagógica integralmente desde su saber, saber hacer, saber comunicar y saber ser, para contribuir a la formación de educadores.</i>

**SISTEMA DE UNIVERSIDADES ESTATALES DEL CARIBE COLOMBIANO-
MAESTRIA EN EDUCACION – SUE CARIBE**

2007	<i>Acosta: forma del maestro acercarse a su aprendiz. Por lo que, no necesariamente el estilo de aprendizaje del maestro es su estilo de enseñar.</i>
2008	<i>Pinelo: La forma personal que tiene cada docente de actuar dentro del entorno de aula, sus actitudes y aptitudes, potencialidades y debilidades y los efectos de ello, tanto en los niveles y estilos de aprendizaje de sus estudiantes como en el clima que se crea en el ambiente instruccional. Agrega Pinelo: Los estilos son algo así como conclusiones a las que llegamos acerca de la forma como actúan las personas; nos resultan útiles para clasificar y analizar los comportamientos. Tienen el peligro de servir de simples etiquetas.</i>
2009	<i>Martínez: Las categorías de comportamientos de enseñanza que el docente exhibe habitualmente en cada fase o momento de la actividad de enseñanza que se fundamentan en actitudes personales que le son inherentes, que han sido abstraídos de su experiencia académica y profesional, que no dependen de los contextos en los que se muestran y que pueden aumentar o aminorar los desajustes entre la enseñanza y el aprendizaje.</i>
2010	<i>Rendón: estilos de enseñanza son modos, formas, adopciones o maneras particulares y características de pensar el proceso educativo y de asumir el proceso de enseñanza aprendizaje en un contexto específico; es decir, actitudes, comportamientos, acciones, procedimientos y actividades que se ponen en juego en la praxis docente en función de aspectos como: relación, interacción, socialización y orientación de los estudiantes, organización, preparación o planificación de la actividad académica, presentación de la información, dirección, conducción y control del proceso de enseñanza aprendizaje, métodos de enseñanza, dirección de las tareas, ambiente de aula, evaluación. Estos son producto de supuestos, principios, creencias, ideas y conceptos subyacentes a las prácticas pedagógicas que pueden ser más o menos conscientes.</i>
Nota: Los estilos de enseñanza en la universidad de Antioquia. Rendón, M. (2010). Uni-Pluri/Versidad. Vol.10 N° 1, 2010	

Los estilos de enseñanza van de la mano con los estilos de aprendizaje. El ideal es, que la praxis del docente universitario verse con los estilos de aprendizaje de los estudiantes.

Ahora bien, ¿Cómo se responde por el aprendizaje en la Educación Superior?

Otro aparte interesante de discutir en este fundamento, son los métodos, estrategias o conjunto de estrategias que cada docente utiliza para enseñar.

Los docentes, por lo general tienden a casarse con la o las estrategias que sienten que les da más resultados. Esas tendencias o preferencias son unas limitantes al momento de realizar la reflexión pedagógica. El hecho no radica en qué o cuál estrategia es la que más funciona. Lo importante de la enseñanza universitaria, es

saber porque se obtienen los resultados a partir de la utilización de una o varias de ellas, en base a estos los docentes continúan con la utilización de las estrategias. “Si esta forma siempre me ha resultado porque tengo que cambiarla”. Sin embargo hay un elemento importante que considerar “los estudiantes”, cada semestre son distintos, por lo tanto, los programadores o formatos de accionar docente deben ser distintos, y deben irse acomodando según los resultados obtenidos en el proceso.

Todos los estudiantes no aprenden igual. Las generaciones son diferentes. Hoy día, por ejemplo se habla de la era de los Nativos digitales, para referirse a los niños que nacen dentro de una civilización tecnológica. Estos estudiantes aprenden de la red y necesitan de ella para aprender.

“La expresión nativos digitales (“digital natives”) fue acuñada por Marc Prensky, en un ensayo titulado “La muerte del mando y del control”, donde los identificaba con aquellas personas que han crecido con la Red y los distinguía de los inmigrantes digitales (“digital immigrants”), llegados más tarde a las Tics. Su característica principal es sin duda su tecnofilia. Sienten atracción por todo lo relacionado con las nuevas tecnologías. Con las Tics satisfacen sus necesidades de entretenimiento, diversión, comunicación, información y, tal vez, también de formación⁶³”.

Ante este fenómeno, y entre otros, la docencia y los procesos de enseñanza-aprendizaje debe adaptarse a las características del individuo, los docentes deben estar atentos a rediseñar sus estrategias de enseñanza según los cambios en la forma de vida. Los docentes antiguos y los nuevos docentes deberán estar preparados para los cambios.

⁶³García F, Portillo J, Romo J, Benito M. (2005) Universidad de País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU). [En línea] Consultado: [30, Abril, 2012] disponible en: <http://spdece07.ehu.es/actas/Garcia.pdf>.

La relación estrecha entre enseñar y aprender está inmersa en las concepciones que se tengan de ambos procesos, el concepto de los estilos de enseñanza como proceso está directamente relacionado con la concepción que se tenga sobre el aprendizaje como un proceso. La manera de interpretar la práctica pedagógica orienta hacia las acciones que se desarrollaran para que el estudiante aprenda. Como se dijo al principio, el concepto de estilos de enseñanza está muy relacionado con el concepto de estilos de aprendizaje.

Colocando por presente que los estudiantes tienen diferentes formas de aprendizaje, el interrogante es ¿Cómo estar preparado para satisfacer la necesidad de aprendizaje según los cambios en la forma de vida? La respuesta está en la interpretación de esas necesidades, en la comprensión de la realidad educativa del momento.

El conocimiento de los estilos de aprendizaje de los estudiantes es el fundamental para lograr una buena formación. “El constructo de estilos de aprendizaje resulta útil para entender y explicar las diferencias individuales que ponen de manifiesto los estudiantes a la hora de aprender”⁶⁴.

“Todos aprendemos de diferente manera”, esto se da porque ser únicos e irrepetibles. Esta afirmación bien puede ser un principio de responsabilidad. La forma en que se maneje la información para que llegue significativamente al estudiante, es el marco conceptual para desarrollar cualquier estilo de enseñanza.

Existen diferentes planteamientos sobre la forma de aprender de las personas, algunos autores señalan tres dimensiones básicas que orientan hacia esta comprensión; los Visuales, Auditivos y kinestésicos. En los últimos años aparecieron unas teorías mejor fundadas, las de inteligencias múltiples de Howard Gardner. Este investigador rechaza el concepto de los estilos de aprendizaje y

⁶⁴ Castaño, G (2004) citando a Jonnassen y Grabowski (1993). Independencia de los estilos de aprendizaje de las variables cognitivas y afectivo emocionales. Tesis de Doctorado publicada. Universidad Complutense de Madrid. España, Madrid.

dice que la manera de aprender de un individuo puede variar de una inteligencia a otra. Gardner habla de ocho capacidades o inteligencias, según el contexto de producción: la inteligencia lingüística, la inteligencia lógico-matemática, la inteligencia corporal kinestésica, la inteligencia musical, la inteligencia espacial, la inteligencia naturalista, la inteligencia interpersonal y la inteligencia intrapersonal.

Gené (1998), expone que “el acto de enseñar es equiparado con la acción de mostrar a los estudiantes las formas de hacer, de pensar, de aprender. Para ello, se requiere una enseñanza con características investigativas, que muestre las complejas vías o tramos por donde se orienta el investigador con sus aciertos y dificultades, así como la forma de sortearlas para llegar a un feliz término; un aprendizaje tanto del orden académico, referido al objeto de conocimiento o del estudio en mención, como de lo que acontece en el encuentro y desencuentro de las subjetividades de los investigadores como humanos”.

2.3.5. ESTILOS DE APRENDIZAJE

Concepto y modelos teóricos de aprendizaje⁶⁵

Castaño, G. 2004, (p. 12). En sus referentes teóricos sobre estilos de aprendizaje, expone una revisión teórica detallada sobre la connotación que se le dada al término estilo y estilos de aprendizaje:

El Diccionario de la Real Academia Española (vigésima primera edición p.173) define *aprendizaje* como 1. Acción o efecto de aprender algún arte, oficio u otra cosa. 2. Tiempo que en ello se emplea. Por otro lado, define *aprender* como 1. Adquirir el conocimiento de alguna cosa por medio del estudio o de la experiencia”. Bajo la concepción del aprendizaje experiencial el estudio también

⁶⁵ Jonnassen y Grabowski (1993) En Castaño, G (2004). Independencia de los estilos de aprendizaje de las variables cognitivas y afectivo emocionales. Tesis de Doctorado publicada. Universidad Complutense de Madrid. España, Madrid.

sería una experiencia, que se produce por una persona determinada en una situación y tiempo determinado.

Dentro del ámbito científico, una de las definiciones más aceptadas es la de Hilgard (1956), quién define el aprendizaje como el proceso mediante el cual se origina o cambia una actividad ante una situación dada, sin que el cambio pueda ser explicado basándose en tendencias reactivas innatas, maduración o estados temporales del organismo (por ejemplo, drogas, fatiga, etc.).

Esta concepción del aprendizaje como cambio por la experiencia es recogida por diferentes autores (Beltrán, 1993; Gordon, 1991; Kolb, 1984).

Las teorías de aprendizaje humano se dividen en teorías asociacionistas y las teorías cognitivas, que se corresponderían respectivamente con los bloques de aprendizaje pasivo y aprendizaje activo propuesta por González-Tirados y Calles (1989).

1. Aprendizaje pasivo

Las teorías asociacionistas – condicionamiento clásico y condicionamiento operante - afirman que el conocimiento se imprime en la mente desde el exterior. El aprendizaje consiste en recopilar y copiar información. Es decir, una persona aprende si tiene una gran cantidad de información memorizada y es capaz de recordar. Estas teorías se han fraguado a partir del estudio de dos procesos:

a) El aprendizaje por condicionamiento clásico o respondiente: Consiste en la asociación entre un estímulo neutro (estimulo condicionado) y un reflejo (estímulo incondicionado). Establece que siempre que se produzcan juntas dos sensaciones una y otra vez, se llegan a asociar. Más tarde cuando sólo tenga lugar una de estas sensaciones la otra será también recordada. Desde el condicionamiento clásico se han descubierto varios principios como son la generalización, la discriminación y la extinción.

b) El aprendizaje por condicionamiento instrumental u operante. Es la asociación entre una respuesta o conducta y las consecuencias que siguen a dicha conductas. Se basa en la ley del efecto, la ley de ejercicio y la ley de la disposición. El aprendizaje operante surge para explicar los aprendizajes que son producto de acciones deliberadas realizadas por una persona (operantes) y están condicionadas por las consecuencias que de ellas se siguen. Las consecuencias que siguen a una conducta pueden ser positivas o negativas para la persona dependiendo de la percepción y el significado que ésta atribuya. Dentro de este tipo de aprendizaje destacan los conceptos de refuerzo, castigo y programas de reforzamiento.

Las dos clases de aprendizaje anteriormente descritas comparten, al menos, dos características comunes. En primer lugar, el aprendizaje se produce gradualmente a medida que los estímulos se emparejan con las respuestas o las respuestas se emparejan con las consecuencias. En segundo lugar, lo que importa es la conducta observable que la persona realiza.

2. Aprendizaje activo

Por otro lado, las teorías cognitivas consideran que el aprendizaje es un proceso de resolución de problemas, para lo cual es necesario observar los indicios y combinarlos, reordenar las evidencias disponibles y observar el problema desde una perspectiva nueva.

Consideran que la adquisición de conocimiento consiste en aprender relaciones generables mediante procesos de asimilación e integración. La concepción cognitiva considera el aprendizaje como un proceso activo, constructivo y orientado hacia metas que dependen del aprendiz. Por tanto, contemplan el aprendizaje como la adquisición y modificación de las estructuras del conocimiento. Sin embargo, dentro de este epígrafe se engloban diversos

modelos teóricos. Cabe señalar que meramente se citan aquellos modelos más relevantes dentro del enfoque cognitivo.

a) Aprendizaje por reestructuración de la Gestalt: El aprendizaje se produce por *insight*. El aprendizaje no es fruto de ir probando (ensayo y error) sino de la reestructuración perceptiva de los problemas. La importancia concedida al aprendizaje por reestructuración cognitiva, llevó a Wertheimer a distinguir entre pensamiento reproductivo y productivo. Este enfoque será abordado más detenidamente por la influencia que tiene en el modelo de estilos de aprendizaje de David Kolb.

b) Aprendizaje activo de Piaget: El aprendizaje ocurre como mediación de tres invariantes funcionales: la organización o integración de los esquemas en un sistema de orden superior, la adaptación que incluye la asimilación y la acomodación, y el equilibrio o esfuerzo por encontrar un estado de balance.

c) Aprendizaje por mediación de Vigotsky: El desarrollo cognitivo depende de las personas que tenemos a nuestro alrededor y que sirven de mediadores o guías para la resolución de problemas.

d) Aprendizaje por descubrimiento de Bruner: el aprendizaje es un proceso constante de obtención de una estructura cognitiva que representa el mundo físico e interactúa con él. Considera que el mejor método para aprender es el descubrimiento y por tanto el pensamiento inductivo.

e) Aprendizaje significativo de Ausubel: las personas adquieren conocimiento principalmente a través de la recepción más que del descubrimiento. Los conceptos, principios e ideas son presentados y son recibidos: no descubiertos. Cuanto más organizada y clara sea una presentación, más a fondo aprenderá la persona. Destaca la importancia del método expositivo y del aprendizaje verbal significativo.

f) Aprendizaje social de Bandura: Plantea que las personas aprenden por la experiencia de otros. El aprendizaje por observación es concebido como un proceso a través del cual un observador aprende nuevas conductas mediante la observación de las acciones de otros (modelos), sin necesidad de ejecutarlas de inmediato y sin que se manifieste la influencia del reforzamiento. El aprendizaje observacional está regido por cuatro procesos: atención, retención, reproducción motriz y procesos motivacionales.

g) Aprendizaje por procesamiento de información de Gagné: Considera que a la hora de aprender el organismo recibe información proveniente del medio ambiente, codifica y transforma dicha información con el propósito de comprenderla, almacenarla y procesarla, mediante estrategias cognitivas, asimismo elabora y genera respuestas, las cuales se manifiestan a través de unos resultados. Establece un modelo acumulativo y jerárquico, diferenciando ocho tipos o niveles de aprendizaje: aprendizaje por señales (condicionamiento clásico), aprendizaje por respuesta a estímulos (condicionamiento operante), aprendizaje por encadenamiento motor, aprendizaje de asociación verbal, aprendizaje por discriminación múltiple, aprendizaje de conceptos, aprendizaje de principios o reglas y aprendizaje de resolución de problemas.

Los modelos anteriores, muestran un camino para orientar los procesos de enseñanza. Para que no se quede ningún estudiante por fuera del aprendizaje, hay que prestarle atención a todos los aspectos del aprendizaje que son invisibles. Inicialmente es importante observar como los estudiantes seleccionan la información y como la organizan.

2.3.6. CONCEPTO DE ESTILOS DE APRENDIZAJE⁶⁶

⁶⁶Tomado del capítulo de marco conceptual de estilos de aprendizaje de Castaño, G (2004) Independencia de los estilos de aprendizaje de las variables cognitivas y afectivo emocionales. Tesis de Doctorado publicada. Universidad Complutense de Madrid. España, Madrid.

Los estilos de aprendizaje se entroncarían dentro del estudio de las diferencias individuales y se corresponden con diferencias estilísticas consistentes a la hora de organizar estímulos y construir significados por las personas a través de sus propias experiencias (Gregorc, 1979; Messick, 1984). Surgen como alternativa a constructos como la inteligencia y las aptitudes que no permitían explicar determinadas diferencias individuales a la hora de aprender.

Butler (1988) identifica cuatro dimensiones en los estilos de aprendizaje: *cognitiva* (diferentes modos en que los estudiantes perciben y ordenan la información e ideas mentalmente), *afectiva* (como afectan los factores sociales y emocionales a las situaciones de aprendizaje), *fisiológica* (sensaciones Auditivas, Verbales o kinestésicas que son utilizadas en el aprendizaje) y *psicológica* (como la fuerza interna e individual afecta al aprendizaje de un individuo). No obstante, estas dimensiones no se deben considerar como compartimentos estancos, sino que deben ser integradas molarmente.

Riding y Rayner (1999), esgrimen cuales son las características que definen a los modelos de estilos de aprendizaje. En concreto, estos autores, señalan cinco aspectos principales:

1. Se centran específicamente en el proceso de aprendizaje, recogiendo aspectos relacionados con las diferencias individuales a la hora de interactuar con el entorno.
2. Tienen interés, principalmente, por el impacto de las diferencias individuales sobre la pedagogía.
3. Desarrollan nuevos constructos y conceptos de estilos de aprendizaje.
4. Tienen como objetivo incrementar el rendimiento en el aprendizaje.
5. Construyen instrumentos de evaluación como fundamentación de la teoría expuesta.

Para terminar este recorrido por los conceptos sobre estilos de aprendizaje, se presenta un resumen donde se confrontan las concepciones sobre estilos de aprendizaje de diferentes autores:

Tabla 2	
Definición de estilos de aprendizaje	
DEFINICIÓN	AUTOR
Modo predominante de enfocar, obtener y procesar información dentro de un entorno.	Messick (1976)
Forma de responder y de utilizar los estímulos en un contexto de aprendizaje.	Claxton y Murrell (1987)
Conjunto particular de comportamiento y actitudes relacionados con el contexto de aprendizaje.	Riechmann y Grasha (1974)
Modo utilizado por cada individuo para concentrarse y aprender nueva información. Implican interacciones múltiples entre elementos ambientales, sociológicos, emocionales y variables físicas.	Dunn y Dunn (1984)
Distintos comportamientos que sirven como indicadores de habilidades y capacidades de mediación de una persona.	Gregore (1979)
Condiciones educativas en la que una persona está en la mejor situación para aprender o estructura que necesita el individuo para aprender mejor	Hunt (1979)
Comportamientos distintivos que sirven de indicadores de cómo una persona aprende y se adapta a su ambiente	Schmeck (1979)
Método preferido por cada uno para percibir y procesar información	Kolb (1984)
Manera distintiva y característica por la que el individuo se acerca a un proyecto o episodio de aprendizaje, independientemente de si influye una decisión explícita o implícita por parte del mismo. Los EA señalan el significado natural por el que una persona más fácil, efectiva y eficientemente se comprende a sí misma, el mundo y la relación entre ambos.	Butler (1988)
Modos característicos del individuo de procesar la información, sentir y comportarse en situaciones de aprendizaje.	Smith (1982)
Características cognitivas, afectivas y comportamientos fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los individuos, perciben, interactúan y responden a las situaciones de aprendizaje.	Keefe y Monk (1986)
Predisposición de los aprendices para optar una particular estrategia con independencia de las demandas específicas de la tarea de aprendizaje.	Schmeck (1988)
Modo en que las personas absorbemos o retenemos información.	De Bello (1990)

Modo característico, de percibir, recordar y pensar o maneras distintas de descubrir, almacenar, transformar y utilizar la información.	González-Tirado y Calles (1989)
Patrones de preferencia que permiten abordar los requisitos físicos, mentales y emocionales impuestos por los métodos de instrucción.	Jonnassen y Grabowsky (1993)
Variables que modulan el enfrentamiento o una tarea de aprendizaje y que se basan en la concepción del aprendizaje como un elemento activo y con dominio del ambiente.	Puente (1998)
Estrategias que uno adopta para dominar material nuevo y complejo. Es el reflejo de la interacción entre inteligencia y personalidad	Furnham y Heaven (1999)
Diferencias individuales (entre los formados) en el modo de percibir y procesar la información, en el modo de secuenciar los procedimientos de trabajo con los que consolidar determinadas cotas de aprendizaje.	Prieto (2000)
Nota: Independencia de los estilos de aprendizaje de las variables cognitivas y afectivo emocionales. Castaño, G (2004) Tesis de Doctorado publicada. Parte teórica I, p. 24	

Finalmente se concluye que es importante que el docente universitario tenga unas concepciones claras acerca de la forma como aprenden de las personas.

Cuando las acciones se realizan a partir de conceptos claros, el proceso de enseñanza se direcciona hacia el mayor objetivo de una clase, “el aprendizaje de los estudiantes”

2.3.7. STATUS Y ROLES

El desarrollo humano es un proceso de ampliación de las capacidades de las personas⁶⁷, lo que implica a la vez esfuerzos e integra seis factores principales: La equidad, potenciación, cooperación, sustentabilidad, seguridad y productividad. La comprensión de estos factores ayudan a ver con otra mirada a al desarrollo a partir del desarrollo de los sujetos.

⁶⁷Definición de PNUD (1990). Desarrollo humano. Una base conceptual. [En línea]. Consultado: [21, abril, 2012] Disponible en: http://elkursor.com/wp-content/uploads/2009/07/Desarrollo_Humano_Chile.pdf

El reconocimiento de la transformación que ocurre en el contexto a partir de la transformación del sujeto, es el principal factor que interviene en el desarrollo de una sociedad.

La transformación del contexto a partir de la transformación de las concepciones del sujeto, en gran manera modifica a la sociedad misma. Los nuevos paradigmas educativos de la educación superior implican no solo un cambio en los procesos enseñanza-aprendizaje, sino también en los sujetos que realizan la enseñanza.

Si bien es cierto que en todo momento una persona está enseñando, la enseñanza cotidiana o del diario vivir, dista en sobre manera del complejo proceso de la enseñanza para generar un aprendizaje. Lo que no quiere decir, con lo expuesto anteriormente es que la enseñanza como practica contiene una serie de elementos que mezclados entre sí desencadenan un conocimiento o transformación del conocimiento.

Por tanto aquellas personas que ejercen el oficio de la enseñanza deben creerse enseñadores, aquellos que vivencia la educación deben creerse educadores, los que vivencian la instrucción, deben creerse instructores, en este sentido lo que se quiere expresar es que la actividad enseñanza-aprendizaje, necesita más que profesionales que sientan que por su experiencia, títulos y reconocimientos son buenos docentes. El docente visto desde el plano lo individual y lo social, desde las dimensiones cognitivo, procedimental, afectivo y comunicativo, necesita, pertinencia cultural e identidad.

La enseñanza al igual que la sociedad actual es cambiante y globalizada, la enseñanza más que un oficio es una responsabilidad que está ligada de manera estrecha con el desarrollo humano.

“Desde la practica el desarrollo humano sostenible supone la adaptación, ejecución y evaluación de las políticas y programas en áreas claves en las que se destacan: la erradicación de la pobreza, el desarrollo potencial humano, la equidad

y la igualdad de género, la prevención, el tratamiento de VIH- Sida, la inclusión y la equidad social, los cuales se entrelazan con los derechos humanos, equidad de etnia, región, la salud y la educación.”⁶⁸

El docente deber ser un profesional crítico, auto reconocido y reconocido, por su participación en la trasformación del contexto y por función en la educación para la sociedad. La actividad pedagógica es una acción concientizada, y esta anotación no puede ser indiferente. Formar profesionales con idoneidad, que representen para la sociedad un elemento vital significa compromiso. La representación actual del docente, es que cualquier profesional puede enseñar, pero es ¿la enseñanza lo que hace al docente? o es el ¿docente lo que hace la enseñanza?

La exigencia de la sociedad para con la educación superior es formar es formar profesionales integrales. Esta exigencia se extiende a los docentes quienes son nuevamente los protagonistas de la educación porque en los procesos tienen potencializar dimensiones cognitiva, praxiologicas y axiológica. A su vez deben desarrollar actividades que despierten el interés de los estudiantes por las necesidades del entorno y desde el aula mejorar la sociedad en general. Lo planteado anteriormente requiere además de conocimientos pedagógicos, conocimiento de la problemática social, disciplina, autorregulación, compromiso y porque no decirlo “pasión por la enseñanza”, Lo anterior genera una visión distinta del docente universitario, rompe con el paradigma de trasmisor de conocimiento y abre las puertas a la significación del docente universitario. Lo cual posiblemente genere una nueva identidad o resignificación del status del docente. Así, según el Ministerio de Educación Nacional (MEN):

“La formación, capacitación, actualización y perfeccionamiento de los educadores en servicio debe contribuir de manera sustancial al mejoramiento de la calidad de la educación y a su desarrollo y crecimiento profesional, y estará dirigida especialmente a su profesionalización y especialización para lograr un mejor desempeño, mediante la actualización de conocimientos

⁶⁸Importancia del desarrollo humano, una base conceptual. PNUD 2000.

relacionados con su formación profesional, así como la adquisición de nuevas técnicas y medios que signifiquen un mejor cumplimiento de sus funciones”⁶⁹.

El cambio interpretación del rol del docente universitario y el auto reconocimiento del oficio permite potencializar un desarrollo dentro de la persona que ejerce la labor de enseñanza, es decir, a medida que me identifique como docente sus pensamientos y acciones giraran entorno a la interacción de los proceso enseñanza-aprendizaje, en pocas palabras si el profesional se reconoce como docente, actúa como docente.

La característica distintiva que posee los seres humanos, es su conducta frente a determinado problema. De acuerdo a Linton (1992a) “La conducta humana es profundamente distinta de la que exhiben los demás mamíferos” (p.73). La repetición continua de una conducta genera hábito, una de las dificultades para romper paradigmas educativos, es precisamente la repetición de una misma conducta frente a un problema, para el caso del docente y el problema del aprendizaje, la conducta suele ser, cambiar la estrategia de enseñanza, sin tener en cuenta cual es el origen oculto de esa situación.

El encasillamiento del pensamiento genera conductas herradas frente a la resolución de un problema. Así, pues las concepciones erróneas provocan conductas erróneas.

Aunque en un principio muchos de los profesionales novatos y/o en la docencia, realicen los procesos académicos a partir de ideas, hábitos y/o técnicas vistas, escuchadas de otras personas, o incluso de experiencias vividas, necesitará enriquecer sus concepciones pedagógicas con conocimiento con conocimiento científico para que no se quede en la historia sino para que trascienda en ella. A este hecho, Linton (1992b) le llama acumulación y transferencia de ideas y hábitos. (p.81). El docente es un elemento fundamental para la sociedad, porque sus procesos educativos a través de la historia han tributado al desarrollo de esta. El

⁶⁹ [Art. 38 Decreto 1278 de 2002](http://mineducacion.gov.co/1621/article-80272.html). Consultado el 05 de abril, 2012. En: <http://mineducacion.gov.co/1621/article-80272.html>

hecho de ser conocedor de su ciencia, estar lleno de valores, actitudes y habilidades hace que la sociedad le otorgue la responsabilidad y compromiso social, lo que le suscita estar atento a las necesidades del entorno para mejorar la calidad del aprendizaje.

La educación es no una tarea solo de procesamiento de información, es una empresa compleja de adaptación cultural. Bruner (1997), en el primer capítulo del libro la Educación, puerta de la cultura, “Cultura, Mente y Educación” expone como tema central al maestro y las implicaciones que tiene la cultura. La educación debe tener en cuenta la cultura. Este autor, le atribuye al maestro la característica de formar integralmente independientemente de cual sea su escenario académico. Así, “Toda cultura contiene una serie de pautas o patrones para lo que debe ser la conducta entre individuos o clases de individuos”. (Linton, 1992, p. 112c).

Para poder aproximarnos a las significaciones teóricas de status y roles de los docentes universitarios, es necesario hacer claridad en algunos elementos que están vinculados con los constructos.

2.3.8. LA CULTURA

Rocher, G (1987) en su libro Introducción a la Sociología General, muestra una conexión entre la sociología y la antropología y su forma de ver la cultura. Taylor (1871), define Cultura como “un conjunto complejo que abarca los conocimientos, las creencias, el arte, el derecho, la moral, las costumbres y los demás hábitos aptitudes que el hombre adquiere en cuanto miembro de la sociedad”.

No cabe duda de la relación entre cultura y civilización, no obstante, el primer término, referencia “el conjunto de los medios colectivos con que cuenta el hombre o una sociedad para controlar o manipular el entorno físico, el mundo natural”. Esta reúne elementos como, la ciencia y la tecnología. Mientras que el segundo, el termino civilización, da cuenta “del conjunto de los medios colectivos a los que puede recurrir el hombre para ejercer un control sobre sí mismo, para crecer intelectual, moral y espiritualmente” incluye elementos como las artes, la filosofía,

la religión y el derecho.

Con la influencia fuerte de las teorías de Tylor, G (1998), se plantea que: “la cultura contribuye a las personas en una colectividad particular y distinta”. La cultura es inclusiva, formalizada, esencial, capital, adquirida y transmitida. Estos son factores que la caracterizan. La cultura es social y psíquica; la primera se refiere a la pluralidad de las personas a una colectividad, mientras que la segunda moldea la personalidad psíquica de los individuos.

Ese conjunto complejo, abarca los conocimientos, las creencias, el arte, el derecho, la moral, las costumbres y los demás hábitos aptitudes que el hombre adquiere en cuanto miembro de la sociedad.

2.3.9. LA IDEOLOGÍA

Es un elemento de la cultura tiene en cuenta una sociedad particular a una global, procura provocar una unanimidad de motivación y de acción. “ideología es un proceso general de la alienación por la que los productos de la actividad humana escapan al control humano y reinan sobre los hombres, aunque sin ser considerados como encarnación de su vida y de sus trabajos”

La totalidad de la cultura es orientación de la acción y de la ideología, propone una orientación más explícita, voluntaria y menos ambigua a la acción. La parte esencial de la cultura es el conocimiento, las ideas, normas, creencias, los valores, sentimientos que prevalecen.

“La cultura se nos revela pues como el universo mental, moral y simbólico, común a una pluralidad de personas, gracias al cual y a través del cual pueden las personas comunicar entre sí, reconociéndose mutuamente unos vínculos, unos lazos, unos intereses comunes, unas divergencias y unas oposiciones, y sintiéndose en fin, cada uno individualmente y todos colectivamente, miembros de una misma entidad que los rebasa, entidad que recibe el nombre de grupo,

asociación, colectividad, sociedad⁷⁰”.

2.3.10. LA SOCIALIZACIÓN

Rocher (1998), define la socialización como:

El proceso mediante el cual el ser humano aprende e interioriza, en el transcurso de su vida, los elementos socioculturales de su medio ambiente, los integra a la estructura de su personalidad, bajo la influencia de experiencias y de agentes sociales significativos, y se adapta así al entorno social en cuyo seno debe vivir.

Esta socialización, se constituye por la cultura y la identidad. Así pues, la identidad y la cultura son dos procesos que no se pueden desvincular de la socialización. Según, el teorista Rocher, “la identidad sólo se entiende relacionada con culturas concretas de sociedades concretas, de manera que el proceso de socialización hay que situarlo en una dinámica más general, la “construcción social de la realidad”.

La realidad es a la vez objetiva y subjetiva. Objetiva en tanto que es independiente de nosotros y aparece objetivada en teorizaciones, códigos jurídicos y morales, modelos de conducta, instituciones, etc. Subjetiva en cuanto que sólo es tal realidad si está configurando las maneras de pensar, sentir y actuar de los sujetos de esa sociedad.(P. Berger y Th. Luckmann, citado En Rocher, 1998, p.103-130).

Es evidente, la conexión entre cultura, identidad y realidad objetiva y subjetiva, al momento de hablar pensamientos. Esta conexión, es a su vez es un elemento extraordinario para la interpretación del conducta.

⁷⁰Rocher, G, (1996) Introducción a la sociología general. Barcelona. Herder Páginas: 131-172

2.3.11. STATUS

Status es una posición frente a una actividad. Si bien, los modelos ideales están en la mente de las personas, el funcionamiento de las sociedades depende de modelos para la conducta. De acuerdo a Linton (1992), el término status, es una “posición dentro de una pauta determinada”, de acuerdo con esto, un individuo tiene una posición frente a un modelo social específico. (p.12), no obstante, el contenido de los estereotipos reviste de importancia frente a la posición que adopta frente a una situación, para este caso, el docente, frente a las dinámicas de interacción enseñanza-aprendizaje, o frente a los procesos enseñar y aprender. Klineberg, O (1992), de acuerdo a las teorías expuestas por Lippmann, W (1922), estos clásicos, señalan la influencia que ejercen en nuestra conducta esos estereotipos o imágenes formadas en nuestra cabeza” (p. 453). El status dentro de un ambiente universitario depende del prestigio del docente en cuanto a su conocimiento y al rol que desempeñe dentro de la comunidad académica. El prestigio entre los miembros del grupo académico, se gana con las pautas de conducta e interpretación de la realidad pedagógica universitaria. Por otra parte, “Una función, representa el estado dinámico de un status⁷¹”. Para alcanzar altas posiciones frente a la comunidad académica, es importante los logros que tenga el docente durante su desempeño, así no solo la actividad de la docencia marca el status sino también la posibilidad de que a partir de conocimiento científico, conocimiento práctico, competencias, logros y esfuerzos académicos se puedan realizar actividades de investigación, coordinación de prácticas, jefatura de programa, decano de facultad, secretario académico, entre otras. “Cada individuo tiene muchos status, ya que cada uno participa en la expresión de un número de patrones” (Linton 1992p. 122).

Cada función requiere una preparación adecuada. A partir de la preparación y de la función que tenga, el docente actúa y se comporta ante una situación

⁷¹Linton, R. [1936] (1992). *Estudio del hombre*. México: Fondo de Cultura Económica.

determinada. Los status determinan el accionar dentro y fuera de la universidad, igualmente, dentro y fuera del salón de clases.

Las actitudes y las conductas de un individuo permiten identificar su status ante una sociedad, comunidad, Institución, etc.

Existen distintas opiniones acerca del status de un individuo, sin embargo, lo más importante de este tema de investigación, es que permite reducir a términos individuales los patrones ideales para la vida social.

Finalmente se puede decir, los procesos pedagógicos, necesitan de profesionales que cumplan lo mejor posible con los patrones sociales integrantes.

2.3.12. ROL- ROLES

El término rol, está tomado el vocabulario del teatro y se refiere al papel que se asigna a cada actor en una obra.

Según Fonseca (1998):

Un rol representa el estado dinámico de un status. El individuo esta socialmente asignado a un status y lo ocupa con relación a otros status. Cuando efectúa los derechos y deberes que constituyen el status, está desempeñando un rol. Cada individuo tiene una serie de roles que derivan de los modelos variados en que participa (p. 37).

La enseñanza, tiene un modelo social, sin embargo, se han creado distintas connotaciones, para indicar concepciones de los docentes al momento de enseñar, por ejemplo, se usa el término Facilitador, Instructor, Mediador, Maestro etc. Para indicar un modelo ante unas funciones determinadas la epistemología de

estos términos, en su núcleo contempla acciones y conductas distintas frente a los procesos enseñanza-aprendizaje.

Rocher (1998) define y explica el constructo rol y sus características de la siguiente manera:

El rol se define como el conjunto de comportamientos requeridos por una posición dada, por un grupo o una cultura. Cada persona tiene varios roles de diverso tipos: psicológicos y socioprofesionales. Los roles están siempre relacionados y adquieren sentido en esta relación.

Lo que el individuo aprende en el proceso de socialización es la cultura, es decir, un complejo conjunto de pautas de comportamiento recurrentes que le permiten “saber a qué atenerse” en cada situación, qué debe esperar de los demás, cómo debe reaccionar en cada caso concreto y qué pueden esperar los demás de él.

Las normas y pautas de comportamiento que el individuo aprende en el proceso de socialización no están aisladas y sin conexión entre sí, sino que forman “complejos” a los que llamaremos “papeles sociales” (roles) y que corresponden a las distintas “posiciones” (status) que los individuos pueden ocupar en sus relaciones sociales dentro del grupo. Dicho de otro modo, a cada status el corresponde un repertorio de pautas y normas de comportamiento que prescriben, a la persona que lo ocupa, cómo deberá actuar en cada situación.

El punto hasta el cual los individuos cumplen efectivamente en la práctica los roles asociado a sus status o se desvían de ellos, es un aspecto distinto de la cuestión. En todo caso, estatus y rol son dos caras de la misma moneda. El status se “ocupa”, los roles se “desempeñan”.

El status va unido a uno o más roles, que definen la conducta esperada de quien ocupa esa posición. El status no es un concepto explicativo, sino descriptivo.

La forma de nombrar o renombrar a la persona que realiza la actividad educativa señala una posición, una conducta. La posición que se adopta frente a una actividad específica, depende de la significación que tenga la persona de esa actividad. Ejemplo, en una clase: el profesional debe asumir el rol de docente, siendo ingeniero. Las personas en la sociedad asumimos diferentes roles y estos están influidos por la interpretación que se tenga de este. El profesional organiza su conducta en relación a la interpretación que haga de la realidad educativa.

La sustitución del conocimiento empírico de la enseñanza por el conocimiento científico, parte de una reflexión pedagógica, sin embargo el proceso no se completa sino se realiza una resustitución de pensamientos erróneos. Este proceso simultáneamente arrojará una nueva interpretación del proceso enseñanza-aprendizaje y por consiguiente una manera distinta de concebirse como docente en la universidad.

La importancia del rol por ejemplo: si el médico no sabe de la efectividad de medicamento en el tratamiento de una patología no lo formula, de igual forma, si un docente no sabe de una metodología como herramienta pedagógica para el aprendizaje, no la utiliza.

2.3.13. PEDAGOGÍA

La realización educativa de una persona, es un proceso. Las concepciones formativas orientadas por el docente, se arraigan en la pedagogía para aproximar al educando al conocimiento. Todo proceso educativo, se basa entonces, en las teorías pedagógicas.

Pedagogía, es según Planchard (1986) “la ciencia y arte de la educación”, por su parte, Fernández, (1999) afirma que la pedagogía “es el marco explicativo y orientador de la práctica de los profesionales de la educación”. Vista la pedagogía como base fundamental de la enseñanza, el conocimiento de esta ciencia por parte de los docentes es indiscutible.

La enseñanza sin la pedagogía es vacía, un proceso educativo sin bases pedagógicas dista de calidad. Conocer necesariamente la utilidad de los procesos pedagógicos se convierte para la educación en una garantía en la mejora en las dinámicas de interacción enseñanza-aprendizaje. Saber cómo se enseña, para que se enseña, con que se enseña, cuando se enseña, donde se enseña y como se evalúa lo que se enseña, es una condición que debe cumplir todo profesional que desee enseñar, quiere decir que si la ocupación de un profesional es enseñar, debe conocer cómo se enseña y las implicaciones de la enseñanza. Highet (1982), en el arte de enseñar, señaló que: “el maestro no trasmite una serie de datos, si les enseña como corresponde” (p. 25).

Lo pertinente para una enseñanza con calidad, es el conocimiento total, no solo de lo que enseña sino de la ciencia que indica cómo enseñar, sin embargo existe otro elemento fundamental para alcanzar la cúspide de la buena enseñanza, y es el disfrute de esta. Sentir pasión por la enseñanza y disfrutar del aprendizaje de los estudiantes se convierte entonces, en la motivación para conocer todo lo relacionado el arte de enseñar. Acéptese todo esto porque, la transformación de la enseñanza expone la necesidad de integralidad entre los procesos.

La comprensión de la realidad educativa involucra el conocimiento del Proyecto Educativo, Modelos Pedagógicos, el Currículo, Contenidos Curriculares, las Estrategias Pedagógicas y Didácticas interestructurales, (interacción entre la didáctica heteroestructural, docente y la didáctica auto estructural, estudiante), el Proyecto Académico, y finalmente la estructura del Curso que se debe enseñar,

este engranaje permite dirección los procesos hacia una perspectiva de esferas superiores.

Caracterizar las concepciones pedagógicas de los docentes universitarios, es una tarea que se debe iniciar en todas la Instituciones. Cambiar una concepción y una práctica pedagógica indica la construcción de nuevos saberes en los docentes, esto parte de un proceso reflexivo, responsable y concienzudo. *“El saber es el motor fundamental para el cambio del mundo y nuestro mundo viene cambiando con la velocidad de los nuevos saberes. Todos experimentamos la apertura de una gran puerta aunque a ciencia cierta no sepamos a dónde conduce. El tiempo ahora es más corto y el espacio más reducido. Lo primero se denomina “aceleración de la historia” y lo segundo, “aldea global”. Son las dimensiones objetivas y subjetivas de las sociedades del conocimiento”*⁷²

Visto el saber cómo un motor para el cambio y transformación de los procesos pedagógicos, se hace fundamental en este marco teórico el despliegue de algunos temas relevantes en la enseñanza que aclaran conceptos erróneos acerca del conocimiento de la pedagogía. “la pedagogía no es de los pedagogos, es de todo aquel que enseña”. La renovación de concepciones erróneas origina la transformación de la práctica pedagógica.

En este apartado se define en primer lugar, el concepto de Modelo Pedagógico, en segundo lugar el Currículo y finalmente el Proyecto Educativo, se citan aquellas teorías más relevantes y que tienen mayor eco y/o en esta investigación.

2.3.14. MODELO PEDAGÓGICO

La importancia de conocer sobre el significado de los Modelos Pedagógicos, radica en la interacción del pensamiento universitario con la realización de la labor

⁷²Correa de Molina. C. (2004) Currículo dialógico, sistémico e interdisciplinar. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá, página 109.

en enseñanza. Ante todo el Modelo Pedagógico más que un actuar, es un todo, donde el actuar entre la comunidad académica, es una acción de interacción y de cooperación.

El Concejo de Acreditación de Escuelas Normales Superiores (CAENS) 2000, señala que:

"Los modelos pedagógicos son recursos analíticos y descriptivos que permiten explorar, analizar, comprender y proyectar, en forma práctica, las relaciones entre los conocimientos y la práctica pedagógica; o sea las relaciones entre la ciencia de la educación o pedagogía con la estructura organizativa de la escuela, las formas de comunicación e interacción dentro de ella, las imbricaciones del conocimiento científico, técnico y cultural en el ámbito de la formación, la manera como se dan las relaciones de significación y de poder dentro de ella, y de ella con otros contextos, como el social, económico y político, etc."

En otras palabras, el Modelo Pedagógico es un recurso que organiza en forma práctica la relación entre los conocimientos y la práctica pedagógica. Investigadores sobre el tema señalan, que esta forma de entender la educación, implica además de una organización un sistema de transmisión y evaluación del conocimiento.

El Modelo Pedagógico, como una forma particular de especificar objetivos de formación dentro de un nivel formativo, es la aceptación más clásica dentro de las investigaciones educativas. El modelo pedagógico puede analizarse desde cinco elementos fundamentales; Las metas, la relación maestro-alumno, los contenidos curriculares, el método y los procesos de desarrollo humano y social. Cabe señalar que el modelo pedagógico es una construcción grupal que cumple las necesidades formativas de cada Institución.

El Modelo Pedagógico, es un elemento fundamental para la organización y orientación de los procesos de enseñanza, la comprensión y el reconocimiento de elementos integradores de los procesos como las metas, los propósitos, los métodos, las relaciones y la evaluación. El conocimiento de este documento es una actividad casi que obligatoria al momento de visionar la práctica pedagógica.

2.3.15. PROYECTO EDUCATIVO (PEI)

La concepción Proyecto Educativo se enmarca en el significado de “instrumento de gestión”. Se utiliza para dirigir y orientar los procesos educativos en forma coherente y dinámica, enmarcada en la realidad socio-cultural-contextual, nacional, regional y local.

A continuación se exponen algunos referentes⁷³:

- "Conjunto coherente de operaciones y acciones que permiten modificar una situación educativa inicial determinada en una situación-objetivo, caracterizada por un conjunto de factores de orden social que permiten mejorar las condiciones educativas del contexto y de la población donde se interviene". (CINTERPLAN, 1993).
- "Proceso de reflexión y enunciación que realiza una Comunidad, orientado a explicar la intencionalidad pedagógica, la concepción de la relación entre el individuo y la sociedad, la concepción de educación, y el modelo de comunicación en el que se sustenta la misma" (Ministerio Educación, Colombia, 1994).

⁷³ Ríos, D y Reinoso J (2008). Proyecto de Innovación Educativa. Texto de apoyo didáctico para la formación de alumnos. 68. Extraído el 16 de Agosto de 2012 desde [http://educacion.usach.cl/educacion/files/file/Materiales/Mod_Innov_\(1\).pdf](http://educacion.usach.cl/educacion/files/file/Materiales/Mod_Innov_(1).pdf)

- "Herramienta de planificación y gestión que permite compartir una finalidad y un quehacer común, que da sentido al proceso educativo que se desarrolla en las escuelas/liceos y les otorga identidad". (Astudillo, 1995a).
- "Instrumento, a la vez político y técnico, que toma en cuenta demandas explícitas hechas a la escuela o liceo, y que simultáneamente, es capaz de anticiparse a nuevos requerimientos". (Astudillo, 1995b).
- "Una elaboración colectiva que explicita las metas e ideales formativos a conseguir por el centro escolar (dotándolo de identidad), producto de un proceso reflexivo al interior de la comunidad que permita consensuar y fijar criterios orientadores para todas las prácticas (organizacionales, pedagógicas, curriculares, de gestión) al interior del centro escolar, que se expresan tanto en las prácticas cotidiana como en un documento oficial de la institución" (Sandoval, 1999).

3.3.16. CURRICULUM

La definición de Curriculum, "no es termino de normal uso" explica Gimeno, (1996), haciendo alusión al uso reciente del termino dentro de nuestro medio, en comparación con otros contextos. Para aproximarnos al discurso metateórico, hablaremos de concepciones que enmarquen el concepto y aclaren las creencias y dudas sobre el significado y uso del currículum en el contexto universitario. Para Grundy, (1987), citado en Gimeno, 1996, p. 14 el currículum es una "construcción social y cultural más no un concepto abstracto", así lo expresa:

"El currículo no es un concepto abstracto sino una construcción social y cultural. Es una forma de organizar el conjunto de prácticas educativas humanas, en consecuencia, el currículo no debe buscarse en las estanterías de las

instituciones educativas o de los profesores, sino en las acciones de las personas que forman parte del contexto educativo.”⁷⁴

En este sentido, la pre escritura curricular está comprometido con la sociedad a través de una formación integral, que comprende dimensiones filosóficas, éticas, moral, social, cognitiva, afectiva y física las cuales dan fundamentos a la dignidad y respeto de la persona humana.

El Currículo constituye un proyecto sistematizado de formación y un proceso de realización a través de una serie estructurada y ordenada de contenidos y experiencias de aprendizaje articulados en forma de propuesta político-educativa que propugnan diversos sectores sociales interesados en un tipo de educación particular con la finalidad de producir aprendizajes significativos que se traduzcan en formas de pensar, de sentir, valorar y actuar frente a los problemas complejos que plantea la vida social y laboral en particular la inserción en un país determinado. Gonzáles, O. (1994).

El proceso de formación del estudiante se presenta con un currículo, que relaciona las actividades con el objeto de estudio, en este, se expone lo cognitivo, lo procedimental y lo actitudinal para la formación de un profesional integral. Las determinantes del Curriculum, se traducen en procesos, que son comprensibles dentro del sistema educativo que lo elaboro. En él se integra las políticas educativas, económicas y sociales.

La formación integral, en la actualidad, necesitan currículos con alta sensibilidad social, que exprese las necesidades del medio donde se desarrolla, y que tribute hacia un formación humanizada.

⁷⁴Grundý, S. Obra citada. Gimeno, J. (1996). El Curriculum: una reflexión sobre la práctica. Madrid: Editorial Morata, S. L

El Curriculum debe ser para el docente una fuente de información constante, que le suministre al docente las herramientas para tomar decisiones con el propósito de ayudar a mejorar las condiciones de vida del estudiante y porque no decirlo de la sociedad.

El conocer los lineamientos Político-Administrativos de la Institución es una de las actividades fundamentales de la labor del docente para “modelar el currículo en la realidad”. El proceso de enseñanza necesita conocer las necesidades sociales y culturales para comprender la realidad social en la que está inmersa la enseñanza. En consecuencia a esto las acciones realizadas tributarán a favor del contexto y por ende al bienestar humano. El currículo es la herramienta nos lleva a la formar para la sociedad.

Gimeno, 1996, (p. 176- 178) expone diversas razones por las cuales el profesor escolar debe depender en el desarrollo de su trabajo de elaboraciones más concretas del Curriculum, sin embargo, bien se puede utilizar análogamente para el docente universitario, dado al movilidad del profesional que enseña, por la línea de formación, algunas las razones expuestas son:

- a). Necesidades de orden social y cultural hacen de la práctica pedagógica una labor compleja, en la que es preciso tratar con muy diversos contenidos y actividades. Cada una de las áreas en las que se compone el Curriculum, aunque el profesor se dedique solamente a una de ellas, representa tradiciones culturales y pedagógicas amplias; aportaciones muy diversas que es preciso valorar, seleccionar sus contenidos de forma que quede cubierta en cierta medida la estructura interna de los mismos, considerando los alumnos que van a aprenderlos, darles una determinada orientación para que cumplan con ciertos objetivos educativos.
- b). El contenido de la competencia profesional de los docentes abarca la posesión de conocimientos y destrezas profesionales muy diversas. El dominio de la práctica de desarrollar el Curriculum en las aulas con unos alumnos de

determinadas particularidades psicológicas y culturales, hacerlo siendo coherente con un modelo educativo aceptable, implica conectar conocimientos de muy diversos tipo a la hora de actuar.

c). La formación de los profesores no suele ser lo más adecuado en cuanto nivel y calidad para que éstos puedan abordar con autonomía el diseño de su propia práctica.

d). Las condiciones en las que se lleva cabo el trabajo de los profesores no son por lo general las más idóneas para desarrollar su iniciativa profesional.

2.3.17. EL PAPEL DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA COMUNICACIÓN Y DE LA INFORMACIÓN EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.

En la actualidad el Sistema Educativo de nivel superior pasa por un periodo de incursión a los procesos académicos de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, este proceso interviene y transforma las practicas pedagógicas y cambia la forma tradicional de aprender y de enseñar, cambiando la manera de acceder al conocimiento. “El papel de la educación ante las trasformaciones científico- tecnológicos, hay que analizarlo por la evolución educativa”. (Gil, 1998).

La educación cumple con un papel fundamental en esta transformación, por tanto, tiene que preparar para este proceso, lo cual implica una renovación de los pensamientos convencionales y tradicionales sobre la forma de acceder al conocimiento. Involucra una renovación no solo conceptual sino procedimental del enseñar y aprender en la era de la revolución tecnológica.

Gil, (1998), hace un llamado a la Educación para que atienda y participe en las políticas de desarrollo, a través la enseñanza de la valorización de nuestros recursos naturales, al rescate cultural de los pueblos y a la utilización de la ciencia y tecnología a largo plazo en bien de nuestro medio.

La educación se ha convertido en un indicador fuerte del desarrollo humano, social y económico, opinión que comparte la clase política, los expertos y los ciudadanos. A partir de esto último expuesto, la educación tecnológica para todos, es más que una actualización, se necesita la proyección hacia el futuro, por ello se ha introducido el término de la alfabetización científica al darse cuenta de que estamos ante un mundo acelerado. Por lo tanto, para estar a la vanguardia con la globalización de la sociedad de la información y para competir en todos los escenarios la educación debe apropiarse la educación de la tecnología.

A partir de lo último planteado, se puede afirmar entonces, que se hace necesario romper con el esquema mental tradicional de los docentes en cuanto a la forma de enseñar, hay que dejar a un lado la técnica descontextualizada que no tiene en cuenta la aceleración de la información. La transformación de la educación, ya abrió las puertas de una forma de enseñanza. La utilización de las nuevas tecnologías en la enseñanza se justifica tomando como base los objetivos de la educación, “preparar a los adolescentes para ser ciudadanos de una sociedad plural, democrática y tecnológicamente avanzada”.

Un país es más democrático en cuanto mayor es la participación de sus ciudadanos en la toma de decisiones. Las políticas públicas incluyen a Educación como una estrategia para la participación ciudadana. A partir de este apartado se fundamenta la inclusión Educación científica tecnológica para todos, las transformaciones científico-tecnológicas en la Educación y en el fortalecimiento de la democracia.

La razón fundamental de este apartado hace relación a la integración en relación con las transformaciones científico- tecnológicas actuales. Existe la necesidad de ampliación que incluya todos los sectores sociales y a todos regímenes de los países. Problemas como el calentamiento global han logrado unir a los sectores científicos y tecnológicos en la búsqueda de soluciones para la destrucción masiva del planeta. A esto se refiere lo de integración, trabajar unidos en pro de la

solución de problemas; en lo que se refiere a la protección del medio, competitividad económica frente a otros países, garantizar un desarrollo sostenible, capacidad jurídica, política. Con estas razones se puede comprender la integración política global que propone la defensa del medio. La educación entra a ser fundamental a alertar sobre los peligros de los desarrollos científico-tecnológicos locales que tengan repercusiones globales y sobre todo a esos procesos de avance a corto plazo.

La alfabetización científico- tecnológica ha de tratar con detenimiento estas cuestiones ha de favorecer análisis realmente globalizadores y preparación de los futuros ciudadanos y ciudadanas para la toma fundamentada de decisiones. La educación ha de contribuir a fundamentar la convivencia apartando a los ciudadanos del interés particular.

Indiscutiblemente la invención del circuito integrado, el transistor y los microprocesadores, los computadores cada vez más pequeños y poderosos le han dado un impulso descomunal al tratamiento de la información y a las comunicaciones. Todo esto conlleva a que las tecnologías actuales, al ser dinamizadas por el tratamiento automático de la información como denominador común, hacen que los avances en una tecnología determinada repercutan enormemente en las capacidades de avance de todas las demás tecnologías y, a través de ellas, en todas las dimensiones de la sociedad. La revolución tecnológica actual ha conseguido alterar no sólo la sensación del paso del tiempo, que ahora es mucho mayor que en otras épocas, sino que también ha cambiado el alcance de las transformaciones.

La tecnologías de la información y la comunicación, posibilitan la interactividad educativa, la educación exhorta a los procesos pasivos de enseñanza-aprendizaje a una práctica activa, donde el conocimiento este a la mano de un clip. Ante esta revolución, el docente tiene la responsabilidad de indicar el mejor uso de las TICS, enseñando a los estudiantes a filtrar, escoger y seleccionar información.

2.4. BASES POLITICAS

Leyes y Decretos

- **Constitución Política de Colombia 1991.** “el espíritu de la calidad como objetivo rector de los procesos educativos”.
- Constitución Política de Colombia, La enseñanza estará a cargo de personas de reconocida idoneidad ética y pedagógica. La Ley garantiza la profesionalización y dignificación de la actividad docente.
- Ley de la Educación Superior - **Ley 30 de 1992** – Formulación de elementos y organismos constituyentes de un sistema encargado de fomentar y juzgar la calidad de los programas y de las instituciones de Educación Superior de Colombia.
- Políticas Educativas dadas por el Consejo Nacional de Acreditación, políticas y principios que establecen condiciones, procesos y procedimientos que se deben tener en cuenta en el juzgamiento y el aseguramiento de la calidad de programas e Instituciones.
- **Decreto 1295-2010**, Condiciones mínimas de calidad.
- **Ley 30 1992:**

Artículo 1º. La educación superior es un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral, se realiza con posterioridad a la educación media o secundaria y tiene por objeto el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica o profesional.

Artículo 2º. La educación superior es un servicio público cultural, inherente a la finalidad social del Estado.

Artículo 3º. El Estado, de conformidad con la Constitución Política de Colombia y con la presente ley, garantiza la autonomía universitaria, y vela por la calidad del servicio educativo a través del ejercicio de la suprema inspección y vigilancia de la educación superior.

Artículo 4º. La educación superior, sin perjuicio de los fines específicos de cada campo del saber, despertará en los educandos un espíritu reflexivo, orientado al logro de la autonomía personal, en un marco de libertad de pensamiento y de pluralismo ideológico que tenga en cuenta la universalidad de los saberes y la particularidad de las formas culturales existentes en el país. Por ello, la educación superior se desarrollará en un marco de libertades de enseñanza, de aprendizaje, de investigación y de cátedra.

Artículo 31,h. Propender por la creación de mecanismos de evaluación de la calidad de los programas académicos de las instituciones de educación superior.

Artículo 31,i. Fomentar el desarrollo del pensamiento científico y pedagógico en directivos y docentes de las instituciones de educación superior.

Artículo 32, c. La mejor formación moral, intelectual y física de los educandos.

2.5. BASES FILOSOFICAS

- El maestro, es un modelo de vida para sus alumnos; debe ser una persona con un gran carácter moral, que busque ante todo la verdad, que ame lo bello y lo sublime, que sea justo, correcto y virtuoso. (Platón)

- El fin último de la educación es el logro de la felicidad del ser humano. (Aristóteles)
- ...y si quieren aprender la ciencia, se la enseñaré desinteresadamente y sin ningún género de recompensa. Instruiré con preceptos, lecciones orales y demás modos de enseñanza a mis hijos, a los de mi maestro y a los discípulos que se me unan bajo el convenio y juramento que determine la ley médica, y a nadie más (Juramento Hipocrático)
- Cada nueva creencia o pauta, es una camisa que se superpone a las anteriores: de color, rayada, escocesa, floreada... Y así vamos creciendo. Incómodos, convencidos de que la última camisa fue la mejor, engañados con que la elección fue nuestra, y cada vez con menor posibilidad de movimiento.
- Lo que hay que decir al enfermo surge de la propia naturaleza del sujeto que cura, “ de modo que él debe ser completo; sino no podrá encontrar nada que manifestar(Carl J)
- El trabajo con seres humanos, es un quehacer digno de asombro y maravilla. Descubrirlo y disfrutarlo, lo convierte en un regalo de la vida. (Bosnic 1999)

III. PARTE METODOLOGICA

3.1 DESCRIPCIÓN INICIAL DE LOS ASPECTOS METODOLÓGICOS

Esta investigación pretende caracterizar los pensamientos de los docentes, en tanto, concepciones pedagógicas que inciden en las dinámicas de interacción de enseñanza y aprendizaje.

En consideración con los objetivos expuestos se propone, una investigación de tipo cualitativo con enfoque Etnográfico.

Para este abordaje metodológico se siguieron aspectos procedimentales de la metodología de investigación de estudios cualitativos, para tal fin se siguieron indicadores propuestos por Hernández Sampieri y Woods P, enfoque Etnográfico.

Desde la postura de Guber, R (2001). “la etnografía es, en primer lugar, un argumento acerca de un problema teórico-social”. La influencia del pensamiento del docente, su influencia en el proceso enseñanza-aprendizaje, es el argumento que se utiliza para comprender el comportamiento del docente en el espacio universitario. Este proceso metodológico permite investigar a profundidad el pensamiento del docente y en su quehacer pedagógico.

En defensa del enfoque nos apoyamos en dos teorías más, la de Martínez, (1991 p. 27), que define la Etnografía como “la descripción (grafe) del estilo de vida de un grupo de personas habituadas a vivir juntas (ethnos)”, y la segunda la de Woods, P (1998, p. 65), quien expone su idea de Etnografía a partir de dos teorías:

Están quienes la ven como exclusivamente ideográfica, es decir, descriptiva de situaciones particulares; éstos destacan la naturaleza holística de la etnografía

y la índole distintiva de la información descubierta, que, por tanto, no está respaldada por los supuestos de la valoración estadística...

No se trata de “verdades” a descubrir, ni de “pruebas” a realizar; el objetivo es más bien una mayor comprensión de la acción social en la situación que se estudia...

Por otra parte, están los que prefieren considerarla nomotética, es decir generalizadora, comparativa y teórica.

Según Woods P (1998), para conocer los pensamientos y acciones cotidianas de una persona, hay que hablar sobre la vida y la carrera. Hay que centrarse en lo objetivo como en lo subjetivo del pensamiento.

Debido a la complejidad de trabajar pensamientos pedagógicos, no acepta mediciones. Para esto se optó por aplicar diferentes técnicas como observación directa e indirecta, entrevistas y encuestas, que facilitaron la recolección de los datos que fueron procesados. De tal manera, que para conocer los pensamientos de los docentes universitarios, hubo que investigar sobre la historia de vida; cómo empezó enseñando, la forma cómo enseña, la evolución, las experiencias y gustos e intereses. Este proceso implicó, recopilar, analizar y describir información extraída de las versiones de docentes, que ayudaron a comprender la realidad educativa de los profesores de la facultad de Ciencias de la salud y a reflexionar sobre sus actividades.

3.2. DISEÑO METODOLÓGICO

3.2.1 TIPO DE ESTUDIO

Se inició con una investigación descriptiva-explicativa. Durante el proceso se presentó la oportunidad de establecer relaciones causa-efecto entre los

pensamientos pedagógicos y los procesos enseñanza-aprendizaje. Se pensó en Ormrod, (2005), que “Las personas elaboran teorías personales, generales, sistemas de creencias coherentes que incluyen relaciones causa-efecto sobre muchos aspectos de su entorno, incluyendo fenómenos físicos y biológicos, las relaciones sociales, entidades políticas y los aspectos mentales”.

Pero luego, cuando se profundizó en la naturaleza del sujeto de la investigación se llegó a la decisión metodológica de orientarse por el tipo cualitativo, en tanto que busca caracterizar los pensamientos de los docentes, cuya naturaleza es de atributos y cualidades en la diversidad. El enfoque de apoyo orientador y técnico fue Etnográfico, porque separió de la indagación cara cara, en técnicas de observación y de diálogo de la realidad vivida de los docentes dentro y fuera de las aulas de clase. Para la recolección de información se aplicaron técnicas propias de este enfoque, como la entrevista individual, historias de vida y el cuestionario abierto.

El proceso implicó recopilar y analizar información extraída de las versiones de docentes, por consiguiente se hizo necesario realizar trabajo de campo con los docentes de la facultad de ciencias de la salud. Se elaboraron guías, lluvias de preguntas, con las cuales se realizó las entrevistas y el cuestionario. Esto facilitó la recolección de los datos, análisis y concreción de resultados.

El propósito del trabajo fue caracterizar los pensamientos pedagógicos de los docentes en el proceso enseñanza-aprendizaje. La pretensión que se alcanzó través de los aspectos metodológicos, fue comprender cómo los pensamientos de los docentes en tanto, concepciones pedagógicas influyen las prácticas de enseñanza y aprendizaje.

Miras y Solé (1990), expone que “hay entender no solo los comportamientos sino también las cogniciones asociadas a estos”, Figueroa y Páez (1998), expresan que el indagar sobre el pensar, da puntos de partida para ejecutar práctica pedagógica.

3.2.2 UNIVERSO

Esta propuesta investigativa fue dirigida a docentes de los programas de Medicina, Instrumentación Quirúrgica, Enfermería, Fisioterapia, Odontología y Psicología, pertenecientes a la facultad de Ciencias de la salud.

3.2.3. POBLACIÓN Y UNIDAD DE ESTUDIO

3.2.3.1. POBLACIÓN

Se obtuvo información para esta investigación de docentes de los programas de Enfermería, Odontología, Fisioterapia y Medicina, se tomó un porcentaje de 10% del total de los docentes. La clasificación se realizó por programas académicos y por cargos, como Decano, Jefe de Programa y docentes en su respectiva vinculación (Cátedra, medio tiempo y tiempo completo)

3.2.3.2. UNIDAD DE ESTUDIO

Se tomó una muestra intencional (**no probabilística**), con los siguientes criterios de selección:

- Que fueran profesionales en Salud (Médico, Enfermero, Instrumentador, Odontólogo, Fisioterapeuta o Psicólogo).
- Que tuvieran más de un año como docentes universitarios.
- Que tuvieran disposición y compromiso con la investigación.

3.2.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN.

Los instrumentos se construyen a partir de elementos importantes para investigar el oficio docente, como las teorías de Ausbel, Novak y Hanesian, quienes razonaron que “para constituir al docente como una variable importante del proceso de aprendizaje había que tener en cuenta el punto cognoscitivo, lo amplio y lo persuasivo que sea su conocimiento del tema, la capacidad de presentar y organizar con claridad su materia de estudio, la capacidad de explicar las ideas y de manipular con eficiencia las variables que afectan el aprendizaje y la forma de comunicación de los contenidos”. Estas teorías dieron paso a dimensión intelectual, la cual demandó construir cuestionarios abiertos, que sirvieron para indagar sobre las capacidades cognoscitiva, conocimientos, estrategias de enseñanza, desempeño profesional, modo de enseñar y percepción de los lineamientos institucionales.

Otro instrumento utilizado, fue la guía de relato, instrumento propio del enfoque Etnográfico, el cual se orientó con las teorías de Woods, P cuyas teorías se basan en la necesidad de investigar íntimamente al docente, se miró su realidad educativa, se idéntico la historia formativa con la cual se moldean sus creencias pedagógicas. Se utilizó la observación como un herramienta de apoyo, con la cual se encontró la relación entre el pensar, actuar y sentir del docente de Ciencias de la Salud.

Estos instrumentos, permitieron recoger información del significado de cómo es para ellos vivir como docentes, cómo perciben el entorno universitario, qué significado le dan a los procesos y finalmente porqué piensan la enseñanza como la hacen.

3.2.4.1 LA OBSERVACIÓN NO FORMALIZADA

Otra elemento fundamental en los enfoque Etnográficos, fue una técnica implícita en todas las demás técnicas utilizadas. La observación permitió identificar, el pensamiento del docente a través de la admiración de las acciones, se

comprendió mirando desde afuera lo que desde nuestro punto de parecía visible. Con la observación se pudo describir el quehacer de una docente en los procesos de enseñanza de la práctica hospitalaria. Se reconoció su realidad académica.

A través de este recurso metodológico, se recolectó información sobre las acciones que realizan el docente cotidianamente, dentro o fuera de un aula de clases.

Tal lo dijera el pedagogo brasileño Freire, P (2010) “La operación del mirar implica otra, la de ad-mirar. Admiramos y, al adentrarnos en el admirado, lo miramos de dentro y desde adentro, lo que nos hace ver”. Desde allí se partió hacia un proceso de comprensión y posterior re-significación del actuar en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Con esta técnica se observó los hechos en forma no estructurada, se recogieron impresiones generales de los sucesos, procesos, acontecimientos o situaciones naturales producidos espontáneamente en el entorno.

3.2.4.2 ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD

Esta técnica fue una herramienta clave, para conversar individualmente con los docentes acerca de criterios y valoraciones del accionar. “Para conocer los pensamientos y acciones de una persona, hay que hablar sobre la vida y la carrera”⁷⁵ Lo anterior fue una base para investigar sobre la historia de vida del docente, cómo empezó enseñando, su evolución y como enseña actualmente. Las experiencias educativas positivas y los intereses principales de los docentes.

3.2.4.2 GUIAS DE RELATO

⁷⁵Woods, P (1998). El arte de enseñar. Investigar el arte de la enseñanza, el uso de la etnografía en la educación. 1ª edición

A través de los relatos de las historias de vida, se obtuvieron descripciones de los acontecimientos y experiencias importantes en la vida de los docentes y algunas partes principales de esta en las propias palabras del protagonista. Con este instrumento se trató de establecer diferencias individuales y se enfatizó en las creencias que se forman a partir de vivencias. Se definieron las concepciones pedagógicas que median el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes universitarios. Se incluyó dentro de esta herramienta de investigación la narrativa; esta técnica se refiere fundamentalmente a conversaciones históricas, y el objetivo investigado es la historia misma⁷⁶.

Para conocer íntimamente al docente, fue necesario conocer su percepción de la realidad educativa, mirar a través de sus ojos el mundo, e introducirnos a través de los relatos de sus vivencias hacia sus concepciones. En la construcción de historias de vida, se realizaron análisis de la influencia que tiene su historia en la forma en como realiza sus procesos. Durante el proceso fue necesario realizar procesos de compaginación y reunión de los relatos.

3.2.4.4. LA ENCUESTA

Este tipo de técnica permitió recolectar datos más precisos, apuntó al objeto de estudio, facilitando la verificación con claridad la información. Se aplicó a docentes, incluyó preguntas objetivas y respuestas precisas.

Con esta técnica, se obtuvo información sobre las concepciones de los docentes de Ciencias de la salud, sobre los procesos educativos, el currículo, el modelo Pedagógico y el proyecto Educativo. El instrumento permitió extraer las concepciones sobre los lineamientos institucionales con los cuales se hizo la

⁷⁶Álvarez, L (2006) investigaciones con enfoque cualitativo en atención primaria de salud. Rev. Cubana Med. Gen Integr. 22; (3). Extraído el 14 de Noviembre 2011 desde http://bvs.sld.cu/revistas/mgi/vol22_3_06/mgi14306.htm

relación pensamientos pedagógicos- fundamentos teóricos de lineamientos. Según Highet, (1982), “No se puede comprender ni siquiera los rudimentos de un tema importante sin conocer sus niveles superiores”. Las acciones que realizan los docentes están influenciados por las concepciones que tienen sobre los procesos educativos universitarios, en este sentido, Ormrod, 2005, expresa que “los conceptos de que una persona forma están influenciados, en parte, por las teorías que tiene acerca de cómo funciona el mundo”. Pero están contruidos por una inmensa constelación desde las otras complejidades e incertidumbres de ese mundo.

Las preguntas del cuestionario abierto y semi estructurado apuntaron al objetivo general, caracterizar los pensamientos de los docentes en tanto concepciones pedagógicas que inciden en las prácticas de la enseñanza y el aprendizaje, esto significa preguntar sobre su práctica pedagógica, su rol como docente y sus acciones didácticas. Para Magni, R, “El docente debe comprender críticamente la realidad en el aula, la realidad institucional, la realidad sociocultural-contextual, que le da sentido a la existencia institucional y, finalmente, la realidad sociocultural global que explica la realidad sociocultural-contextual”. En este sentido, enseñar no es solo cuestión de técnicas pedagógicas, adquiridas en forma teórica o por la experiencia.

La encuesta permitió describir y registrar las prácticas pedagógicas de los docentes.

Con el cuestionario se recogió información sobre las concepciones de la realidad en el aula, la institucional y sociocultural-contextual. (Implicaciones, conocimiento científico –conocimiento experiencial. Para los cual se plantearon tres categorías:

- 1(concepción sobre los procesos pedagógicos
2. Concepciones lógico-técnicas planeación-metodológica.
3. Concepción sobre lineamientos institucionales (proyecto educativo, modelo Pedagógico y currículo)

En otras palabras, los momentos operacionales del ciclo didáctico, las decisiones de planeación del curso, la metodología didáctica y la evaluación. Se indagó en los procesos cognoscitivos de los docentes para mirar si contribuyen a desarrollar en los estudiantes la capacidad de relacionar, organizar, planificar, manejar conflictos, resolver problemas y tomar decisiones⁷⁷.

Los momentos anteriormente descritos como son:

1. Preparación, Planeación
2. Metodología (trabajo docente, practica pedagógica)
3. Evaluación, Retroalimentación reflexión

Cada número constituye un accionar dentro de la clase que al unirlos forma un total, porque cada uno por separado no se considera un proceso formativo.

3.2.4.5 LA ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA- INFORMAL

A través de esta técnica se indagó sobre las concepciones pedagógicas, se miró el sentido crítico con respecto a sí mismo, y el contexto social. Se buscaron opiniones de los docentes a través de la interacción abierta, holística y personalizada.

La elaboración de este instrumento implicó elaborar un guión sobre temas la dimensión socio-afectiva, se tomaron tres categorías principales que son; en primer lugar, el contenido actitudinal (ético-moral), “Las actitudes son tendencias a comportarse de una forma consiente y persistente delante de una determinada situación, objeto, hecho o persona. Las actitudes traducen a nivel comportamental, el mayor o menor respecto o adherencia a unos determinados valores”. En segundo lugar los valores, “manera de ser o de obrar que una persona o colectividad juzgan ideal, y que hace deseable o estimables a los seres o a las

⁷⁷De Sánchez M. (1998) Aprender a pensar. Pág. 7

conductas a los que se atribuye dicho valor”⁷⁸. Por último, la imagen docente, como se identifican y son identificados. Mirar la parte crítica de la labor del docente, la imagen construida para identificarse o ser identificado.

3.2.4.6 GRUPO PILOTO

Se realizó con docentes de la facultad de salud, pero de profesiones distintas (una Psicóloga, un Licenciado en ciencias Sociales un Biólogo, dos Microbiólogos y dos Investigadores en salud) y se les explicó la investigación, se les aplicó consentimiento informado y los instrumentos con el fin de verificar la claridad y evitar ambigüedad en las preguntas de cada uno de los estos. Esta prueba también permitió mirar la comprensión de las preguntas y eliminar las que no apuntaban a los objetivos de la investigación, además se finalizó con unas recomendaciones para el tratamiento de la información.

3.2.4.7 BASES TEORICAS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE DIMESIONES E INSTRUMENTOS

Retomando la teoría de Dewey J (1938) y aclarando que solo se toma una de sus teorías para este caso la de “pensamiento” no su postura positivista:

El pensamiento se inscribe en una relación entre lo que ya sabemos, nuestra memoria y lo que percibimos, con esta trilogía damos significado a las cosas, creemos, inferimos más allá de lo nos viene dado. La inferencia tiene lugar a través de la sugerencia de todo cuanto se ve y se recuerda; esa sucesión de ideas es el pensamiento.

Además, fue importante para la planeación general de los instrumentos considerar en la investigación del oficio docente las teorías de Ausbel, Novak y Hanesian, quienes consideran que “para constituir al docente como una variable importante

⁷⁸ Rocher, 1973: 70.

del proceso de aprendizaje hay que tener en cuenta el punto cognoscitivo, lo amplio y lo persuasivo que sea su conocimiento del tema, la capacidad de presentar y organizar con claridad su materia de estudio, la capacidad de explicar las ideas y de manipular con eficiencia las variables que afectan el aprendizaje y la forma de comunicación de los contenidos”.

Lo anterior señalado fue el punto de partida que originó las tres dimensiones que se exponen y refuerzan a continuación.

Así pues, para la preparación de instrumentos se tuvo en cuenta tres dimensiones soportadas en las teorías de Ausbel, Novak, Hanesian, (2005); Wood, (1998); Highet, (1982); y Linton, (1992).

A. DIMENSIÓN PERSONAL

“Para conocer los pensamientos y acciones cotidianas de una persona, hay que hablar sobre la vida y la carrera”. Woods, P (1998). Por lo anterior expuesto, fue necesario investigar sobre la historia de vida del docente, cómo empezó enseñando, su evolución y cómo enseña actualmente. Las experiencias educativas positivas y los intereses principales de los docentes de cada docente.

B. DIMENSIÓN INTELECTUAL

Ormrod, (2005), expresa que “los conceptos de que una persona forma están influenciados, en parte, por las teorías que tiene acerca de cómo funciona el mundo”. Por su parte Miras y Solé (1990), expone que “hay entender no solo los comportamientos sino también las cogniciones asociadas a estos” y final mente Magni, R expone “El docente debe comprender críticamente la realidad en el aula, la realidad institucional, la realidad sociocultural-contextual, que le da sentido a la existencia institucional”... A partir de los anteriores referentes se construyó el

segundo instrumento, basado en el punto de vista “el punto cognoscitivo⁷⁹”. El cuestionario buscó recoger información sobre las concepciones de la realidad en el aula, la institucional y sociocultural-contextual. (Implicaciones, conocimiento científico –conocimiento experiencial. Para los cual se plantearon tres categorías:

- 1 Concepción sobre los procesos pedagógicos
2. Concepciones lógico-técnicas planeación-metodológica.
3. Concepción sobre lineamientos institucionales (proyecto educativo, modelo Pedagógico y currículo)

Las consideraciones anteriores se inscriben en las teorías de Sánchez, M (1998) quien expone que:

Los momentos operacionales del ciclo didáctico, las decisiones de planeación del curso, la metodología didáctica y la evaluación. Se describirán los procesos cognoscitivos y contribuyen a desarrollar en los estudiantes la capacidad de relacionar, organizar, planificar, manejar conflictos, resolver problemas y tomar decisiones⁸⁰.

C. DIMENSIÓN SOCIO-AFECTIVA.

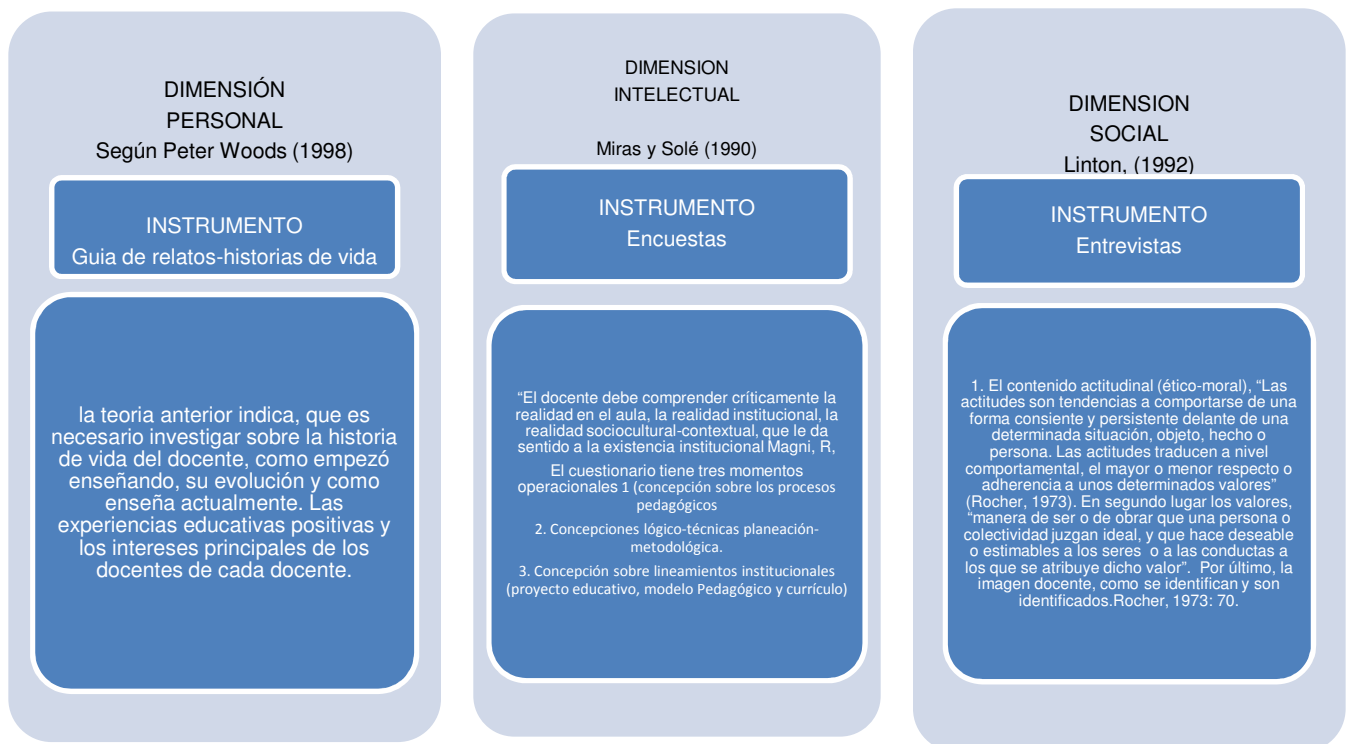
Se debe comprender críticamente la realidad sociocultural global que explica la identidad del docente universitario. El docente tiene unas pautas de conducta recíproca entre individuos (docentes) o entre grupos de individuos (grupos de docentes). A esto se le llama status. Según Linton, (1992) “El status representa el mínimo de actitudes y conducta que deben asumir las personas. El status de

⁷⁹Ausbel, D, Novak J y Hanesian H (2005) Psicología Educativa. Un punto de vista Cognoscitivo. Pág. 430. Décimo sexta reimpresión. Ed Trillas.

⁸⁰De Sánchez, M (1998) Aprender a pensar

cualquier individuo significa la suma total de los status. Representa su posición en relación a toda la sociedad”

Para elaboración del instrumento se tomaron tres categorías principales que fueron; en primer lugar, el contenido actitudinal (ético-moral), “Las actitudes son tendencias a comportarse de una forma consiente y persistente delante de una determinada situación, objeto, hecho o persona. Las actitudes traducen a nivel comportamental, el mayor o menor respecto o adherencia a unos determinados valores”.En segundo lugar los valores, “manera de ser o de obrar que una persona o colectividad juzgan ideal, y que hace deseable o estimables a los seres o a las conductas a los que se atribuye dicho valor”. Por último, la imagen docente, como se identifican y son identificados.Rocher, 1973: 70



3.2.4.8.OTRAS ACTIVIDADES REALIZADAS:

- Se revisaron los datos existentes. (Fuentes primarias y secundarias).

- Se revisó conceptos sobre Proyecto Educativos Institucional, el Modelo Pedagógico, los Currículos de los Programas, Planes de Estudio. (Se realizó una comparación entre las teorías y lo encontrado; con los pensamientos de los docentes).

3.2.4.9. ELABORACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO.

Se realizó y aplicó un consentimiento informado, elemento fundamental en las investigaciones en ciencias sociales, en donde se explicó el proyecto investigativo, el título, los objetivos, la justificación los propósitos y los instrumentos. El documento se creó para darle confianza a los docentes sobre el buen manejo de la información y la privacidad de todos los datos personales.

3.2.5 PREPARACIÓN DE INSTRUMENTOS

PROPOSITO: Caracterizar los pensamientos de los docentes en tanto concepciones pedagógicas que inciden en las prácticas de enseñanza y el aprendizaje.

Para la preparación de instrumentos se tuvo en cuenta tres dimensiones soportadas en las teorías de Ausbel, Novak, Hanesian, (2005); Wood, (1998); Highet, (1982); y Linton, (1992).

Para conocer los pensamientos y acciones cotidianas de una persona, hay que hablar sobre la vida y la carrera. Woods, (1998). Estas consideraciones se tuvieron en cuenta para crear la dimensión PERSONAL.

El segundo elementos planteado se basa en “el punto cognoscitivo⁸¹”. A partir de esta consideración, se elaboró la dimensión INTELECTUAL, que contiene elementos fundamentales para el desempeño docente, concepción sobre los procesos pedagógicos, concepciones lógico-técnicas (planeación-metodológica) y Concepción sobre lineamientos institucionales (proyecto educativo, modelo Pedagógico y currículo).

El docente debe comprender críticamente la realidad sociocultural global que explica la identidad del docente. A esta dimensión se le llamara SOCIO-AFECTIVA. El tercer instrumento extrajo información importante para los procesos de enseñanza-aprendizaje referido a las actitudes, valores e imagen docente.

La estrategia de recolección de datos se inició con los testimonios personales, historias de vida, se continuó con los fundamentos académico, estilos de enseñanza, crecimiento y desarrollo como profesional y se terminó con los elementos referidos a las actitudes y aptitudes.

Los instrumentos que sirvieron de apoyar esta investigación son:

- Guías de relato.
- Biografías
- Formatos de encuesta.
- Formatos de Entrevista.

La triangulación de la información se realizó a través del análisis de la información de guías de relato, (historia de vida), dimensión personal; cuestionario abierto (capacidades cognoscitivas), dimensión Intelectual; y entrevistas, imagen de la profesión docente, dimensión Socio-afectiva. Todo se cruzó con los referentes teóricos. De esta forma se identificó las concepciones pedagógicas y la influencia

⁸¹ Ausbel, D, Novak J y Hanesian H (2005) Psicología Educativa. Un punto de vista Cognoscitivo. Pág. 430. Décimo sexta reimpresión. Ed Trillas.

de estas en el proceso enseñanza-aprendizaje. Lo que cree, lo que sabe y lo que hace el docente.

3.2.6. DISEÑO OPERACIONAL DE ESCALA

🚦 CATEGORIAS PRELIMINARES: HISTORIA DE VIDA

3.2.6.1. DIMENSION PERSONAL

OBJETIVO ESPECIFICO

Determinar cómo los pensamientos de los docentes construidos a través de las vivencias influyen en las dinámicas de interacción enseñanza-aprendizaje y configuran su práctica pedagógica

DEFINICION DEL CONSTRUCTO

Para conocer los pensamientos y acciones cotidianas de una persona, hay que hablar sobre la vida y la carrera. Esto hace referencia a la historia de vida, cómo empezó enseñando-evolución y cómo enseña. Experiencias educativas positivas y los intereses principales de los docentes. Woods, P (1998)

Los docentes realizan su quehacer pedagógico a partir de las teorías y creencias, estas se refieren a las teorías creencias explícitas e implícitas que median la enseñanza y su acción en el aula.

ITEMS-PREGUNTA DIRECTRIZ

¿Cómo las historias de vida de los docentes pueden convertirse en materiales para analizar sus concepciones y actividad pedagógica?

CATEGORIAS

Concepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje originadas a partir de las experiencias de vida.

INDICADORES

Establecer las diferencias individuales enfatizando en como las creencias que se forman a partir de las vivencias definen pensamientos pedagógicos. Conocer íntimamente al docente ver su realidad educativa, (su mundo) a través de sus ojos, e introducirnos a través de sus relatos a las concepciones pedagógicas.

Contiene, datos personales, titulación, aspectos de profesionalidad de docente, percepción de la enseñanza y aprendizaje, satisfacciones y tristezas en la práctica docente. Historias de vida de los docentes, historia de formación, descripción de las situaciones que originaron el ingreso como docentes a la facultad de Ciencias de la salud. Los indicadores para esta variable son: Historia de formación docente y experiencias en el proceso académico.

INDICES: GUIA DE RELATO

- Relatos sobre lo que más recuerda de sus etapas escolares. ¿Cómo era como estudiante? Lo que más recuerda de su formación universitaria y de su proceso de formación docente.
- Relato de lo que más le gustaba de sus profesores. En todas las etapas de estudio. (colegio y la universidad)
- Relato de cómo fue su inicio en la docencia.
- Relato de las experiencias vividas, satisfacciones y tristezas.
- Relato sobre las implicaciones que ha tenido en su vida personal y laboral las experiencias que le acontecen en el trabajo docente.
- Relato como fue su preparación para enseñar en la universidad.

CATEGORIAS PRELIMINARES: ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

3.2.6.2. DIMENSION INTELECTUAL

OBJETIVO ESPECIFICO

Relacionar los pensamientos de los docentes con los procesos pedagógicos, el Currículo, el Modelo Pedagógico y el Proyecto Educativo Institucional.

DEFINICIÓN DEL CONSTRUCTO

Al constituir al docente como un componente importante del proceso de enseñanza-aprendizaje, se debe considerar sus capacidades cognoscitivas, el tipo de conocimiento, las estrategias de enseñanza, el desempeño profesional, modo de enseñar y la percepción de los lineamientos institucionales. Con relación a estos últimos elementos, Magni, R, considera que el docente debe “comprender críticamente la realidad en el aula, la realidad institucional, la realidad sociocultural-contextual”. El pensamiento del docente marca su acción en el salón de clases.

ITEMS-PREGUNTA DIRECTRIZ

¿Cuáles son las concepciones que tienen los docentes sobre los Procesos Educativos, el Currículo, el Modelo Pedagógico y el Proyecto Educativo Institucional?

CATEGORIA

Concepción de la realidad en el aula, la realidad institucional, la realidad sociocultural-contextual.

INDICADORES

Referencia las capacidades cognoscitivas, tipos de conocimientos, estrategias, percepciones. Son tres: **Concepciones sobre los procesos pedagógicos, Concepciones lógico-técnicas, (Planeación- metodológica) y Concepciones sobre lineamientos institucionales.**

INDICES: CUESTIONARIO ABIERTO

- ¿Qué es para usted ser docente?
- ¿Qué es para usted un docente investigador?
- ¿Qué es para usted enseñar?
- ¿Qué es para usted aprender?
- ¿Cómo enseña usted?
- ¿Cómo cree usted que aprenden sus estudiantes?
- ¿Cómo sabe usted que su estudiante comprendió su clase?
- ¿Cómo organiza usted una clase?
- ¿Cuáles son los momentos más importantes de su quehacer pedagógico?
- ¿Qué son para usted las estrategias pedagógicas?
- ¿Qué criterios tiene usted en cuenta al escoger una estrategia de enseñanza-aprendizaje?
- ¿Qué utilidad le ve usted al uso de la las TICS en la facultad?
- ¿Qué es para usted currículo?
- ¿Qué es el Proyecto Educativo Institucional?
- ¿Qué es para usted el modelo pedagógico?

INDICADORES	ITEMS
	¿Qué es para usted ser docente?
	¿Qué es para usted un docente investigador?
Concepciones sobre los procesos	¿Qué es para usted enseñar?
	¿Qué es para usted aprender?
	¿Cómo enseña usted?
	¿Cómo cree usted que aprenden sus estudiantes?
	¿Cómo sabe usted que su estudiante comprendió su clase?
Concepciones lógico-técnicas (Planeación-metodología).	¿Cómo organiza usted una clase?
	¿Cuáles son los momentos más importantes de su quehacer pedagógico?
	¿Qué son para usted las estrategias pedagógicas?
	¿Qué criterios tiene usted en cuenta al escoger una estrategia de enseñanza-aprendizaje?
	¿Qué utilidad le ve usted al uso de la las TICS en la facultad?
Concepción sobre Lineamientos institucionales	¿Qué es para usted currículo?
	¿Qué es el Proyecto Educativo Institucional?
	¿Qué es para usted el modelo pedagógico?

CATEGORIAS PRELIMINARES: ACTITUDES Y VALORES

3.2.6.3. DIMENSION SOCIO-AFECTIVA

OBJETIVO ESPECIFICO

Describir el status y los roles con los que se identifican y son identificados los docentes en la facultad de Ciencias de la salud.

DEFINICION DEL CONSTRUCTO

El docente tiene unas pautas de conducta recíproca entre individuos (docentes) o entre grupos de individuos (grupos de docentes). A esto se le llama status. Según Linton, (1992) “El status representa el mínimo de actitudes y conducta que deben asumir las personas. El status de cualquier individuo significa la suma total de los status. Representa su posición en relación a toda la sociedad”.

ITEMS-PREGUNTA DIRECTRIZ

¿Cuál es el status y cuáles son los roles con los que se identifican y con los cuales son identificados los docentes de la facultad de Ciencias de la salud?

CATEGORIA

Contenido actitudinal, valores e imagen docente.

INDICADORES

El docente debe ser crítico con respecto a si mismo, a los contenidos culturales y al contexto social. Se refiere a las actitudes y valores del docente. Rocher, 1973, expone que las actitudes son tendencias a comportarse de una forma consistente y persistente delante de una determinada situación, objeto, hecho o persona. Las actitudes traducen, a nivel comportamental, el mayor o menor respeto o adherencia a unos determinados valores, para él, estos últimos se refieren, a la manera de ser o de obrar que una persona o colectividad juzgan ideal, y que hace deseables o estimables a los seres o a las conductas a los que se atribuye dicho valor.

Los indicadores para esta variable son: **Las actitudes, los valores y la Imagen docente.**

INDICES: ENTREVISTA

- ¿Cómo ha evitado la memorización de los contenidos temáticos en su proceso de enseñanza?
- ¿Cuál es su conducta frente a un problema de aprendizaje?
- ¿Qué lo inclino a ser docente?
- ¿Qué estrategia utiliza para humanizar su hacer pedagógico?

- ¿Cómo es su comportamiento con los estudiantes dentro y fuera del salón de clases?
- ¿Cómo describe la relación con sus pares?
- ¿Cuáles son los valores profesionales que lo caracterizan?
- ¿Cómo le gusta que lo llamen los estudiantes?
- ¿Cómo se describe como docente?
- ¿Qué es lo que más le gusta de ser docente?
- ¿Qué es lo que más le disgusta de ser docente?
- ¿Qué concepción tiene sobre sus estudiantes?
- ¿Qué cree usted responderían sus estudiantes si se le preguntara por usted como docente?

INDICADOR	ITEMS
	¿Cómo ha evitado la memorización de los contenidos temáticos en su proceso de enseñanza?
	¿Cuál es su conducta frente a un problema de aprendizaje?
	¿Qué estrategia utiliza para humanizar su hacer pedagógico?
	¿Cómo es su comportamiento con los estudiantes dentro y fuera del salón de clases?
Actitudes y Valores	¿Cómo describe la relación con sus pares?
	¿Cómo le gusta que lo llamen los estudiantes?
	¿Cómo se describe como docente?
	¿Cuáles son los valores profesionales que lo caracterizan?
	¿Qué es lo que más le gusta de ser docente?
	¿Qué es lo que más le disgusta de ser docente?
Imagen docente.	¿Qué concepción tiene sobre sus estudiantes?
	¿Qué cree usted responderían sus estudiantes si se le preguntara por usted como docente?

3.2.7. CATEGORIZACIÓN Y ANÁLISIS DE CONTENIDOS

Inicialmente para la categorización, se revisaron las transcripciones de la información, realizadas en la marcha de la investigación. (Grabaciones, encuestas y entrevistas). Toda esta información es extraída directamente de la realidad.

Se realizaron análisis manual y sistémico general sobre los datos.

Proceso manual:

Se realizaron cuadros de análisis de las respuestas a los instrumentos por casos. En el cuadro se dividió en cinco columnas, que llevaban identificadas de la siguiente manera; preguntas, casos, respuestas, categorías y propiedades, y referente. Después de registradas todas las concepciones pedagógicas, se les asignaba una categoría y propiedad, se explicaba y teorizaba y finalmente se compararon los registros entre docente y docente.

Se clasificó en una misma categoría, se compararon las concepciones obtenidas con las dimensiones propuestas. Seguido a esto, se revisó la información para refinarla e incluir datos que quedaron por fuera.

Este proceso se realizó manualmente, con el fin no errar e ir al punto al momento de la sistematización de la información.

Proceso sistémico:

Tomando la idea de Glaser y Strauss (1967), leída en una publicación de Martínez, M (2000): “el método de comparación constante”: método puro del enfoque etnográfico. (p. 79) Se realizó:

Un procedimiento analítico y sistemático general para manipular los datos y construcciones lógicas derivadas de los datos, a lo largo del proceso de investigación. En la medida que se registraban las concepciones pedagógicas, se registraba asignándole una categoría, a su vez se comparándolo simultáneamente con los registros de concepciones de otros docentes.

Posteriormente, y después de comparar las concepciones pedagógicas entre docente -docente y clasificado en una misma categoría, se compararon las concepciones obtenidas con las dimensiones propuestas.

El proceso también fue refinado con la identificación e inclusión de datos que quedaron por fuera, no se veían con el proceso manual.

Este proceso se realizó con la ayuda de la herramienta tecnológica de software ATLAS. ti 6.

La herramienta del AtLAS.ti 6, se basa en la teoría fundamenta de Glaser y Strauss, 1967. Con la utilización de este software se afinaron los resultados, pues el permite visualizar propiedades complejas que posiblemente se puedan ocultar en el proceso de análisis manual, además aumenta la posibilidad de ampliar los resultados pues permite encontrar algo sin buscarlo y finalmente permite graficar en forma creativa y organizada las categorías emergentes.

El proceso realizado con la herramienta tecnológica de AtLAS.ti 6 fue el siguiente:

1. Se guardaron las encuestas en una carpeta.
2. Se convirtieron los documentos a texto sin formato
3. Se creó una unidad hermenéutica
4. Se guardaron las encuestas en la unidad, creación de los P-DOCS
5. Se crearon los QUOTES
6. Se crearon los CODES
7. se crearon los MEMOS
8. se crearon familias
9. se grafico
10. se extrajeron los resultados

Una vez terminado los dos procesos el manual y el sistémico se contrastaron para mirar resultados.

Finalmente y para terminar el proceso de categorización y análisis de contenido, se realizó una triangulación convergente de la información obtenida de los tres

instrumentos. La triangulación de la información se realizó con la información extraída del método manual y de sistematización. (Triangulación del análisis de la información de guías de relato- dimensión personal; cuestionario abierto (capacidades cognoscitivas)- dimensión Intelectual; y entrevistas, imagen de la profesión docente, dimensión Socio-afectiva.

Posterior a esto se realizó la interpretación y teorización de la información obtenida con los referentes teóricos.

3.2.8. MOMENTO DE REFLEXIÓN PEDAGOGICA.

Durante el proceso de elaboración de la investigación se comenzó un proceso de comunicación y socialización información de este, lo cual permitió ajustar la justificación y las fundamentaciones teóricas, de tal forma que logró realizar una autoevaluación antes-dentro y después de la aplicación de instrumentos. Se pudo observar el impacto del proyecto dentro del sector de la salud y el sector educativo.

PARTE IV

4.1 RECOLECCION Y DESCRIPCIÓN DE LA INFORMACIÓN

Este capítulo tiene por finalidad describir las etapas y procesos que permitieron la emergencia de la estructura teórica, implícita en las notas de campo, entrevistas, encuestas e historias de vida.

Las concepciones de los docentes universitarios de ciencias de la salud, se interpretaron a partir de la triangulación de dimensiones; la personal, la intelectual y la dimensión socio-afectiva. Esta investigación además de dar a conocer la interpretación de la realidad educativa, permitió a su vez dar a conocer la facultad por dentro, el lugar donde desarrollan todos estos pensamientos que orientan los procesos de enseñanza-aprendizaje. Cuando los conceptos se agrupan, se analizan, se interpretan producen una información de conocimiento. Las concepciones a partir de las historias de vida son hechos conocidos, parten de la realidad vivida, la influencia del contexto y cultura, las concepciones a partir de lo intelectual parten de la preparación a través del estudio y las concepciones a partir de la dimensión socio-afectiva parte de la identidad docente.

Según Woods (1998), el conocimiento pedagógico, es que tienen los maestros, no los investigadores en educación” (p.16). Solamente los profesionales que ejercen como docentes son los que tienen este tipo de conocimiento, por consiguiente un docente que solo se dedica a la investigación sin acercarse a los procesos enseñanza-aprendizaje no posee este tipo de conocimiento y por ende pensamientos. Se puede decir entonces, que el conocimiento pedagógico de los docentes, es la base del proceso enseñanza-aprendizaje y que el reconocimiento de las implicaciones que tiene en la ausencia de este, en la labor docente es la cima de la educación. Sin lugar a dudas, el conocimiento pedagógico, es un estandarte que debe levantar el docente que día a día se esfuerza para mejorar su

proceso de enseñanza. Si se toma el conocimiento pedagógico como un objeto de medida, entre un docente y otro, revelara diferencias en el aprendizaje de los estudiantes.

E, L. Thorndike, (1906), sostiene que “la eficacia de cualquier profesión depende en gran parte del grado en que ha llegado a ser científica”

Nos es precisamente la personalidad, la aptitud o la actitud del docente lo que influye en el proceso de enseñanza, sino, en primer lugar el saber y el saber hacer antes, dentro y después y en segundo lugar la intencionalidad que lleve ese proceso. Al respecto de esto, Rivas (1997) expresa que:

La educación es un proceso de *cambio comportamental* que protagoniza un sujeto en un medio sociocultural determinado; el cambio individual es el eje de la educación y está vinculado al desarrollo personal, pero el matiz que lo identifica como educativo es la intencionalidad de ese cambio. (p. 19).

Recordemos, el término que utiliza Wood (1998) para referirse al conocimiento pedagógico, “es el que tienen los Maestros”. Según el modelo de Wiig, modelo de internacionalización del conocimiento, el Maestro está en el máximo nivel, el cinco (5), Wiig anota que: El maestro “internacionaliza el conocimiento completamente, tiene un entendido profundo con plena integración dentro de los valores, juicios y consecuencias del uso de ese conocimiento⁸²” Este modelo coloca al Maestro por encima del novato, del principiante, del competente y del experto. Recordemos, lo que expone el modelo de Wiig sobre estos últimos:

El novato; nivel uno, escasamente consciente o no consciente del conocimiento y como puede usarse. El principiante; sabe que el conocimiento existe y donde puede conseguirlo pero no puede razonar con él. El competente; sabe sobre el conocimiento, puede usarlo y razonar con él, dando bases de conocimiento externas como documentos y personas para ayudar. El experto; sabe de conocimiento, lo retiene en la memoria, entiende donde aplica, y razona con él sin ninguna ayuda externa.

⁸² Modelo de gestión de conocimiento de Wiig (Niveles de internacionalización del conocimiento)

Sin embargo, muchos dirán que el término que hace referencia al docente de escuela, no obstante la pretensión de Woods es la misma que la de Wiig; Maestro, para Woods (1998) es “el que tiene una sólida base conocimiento aprendido y que tiene una certeza abierta, estos dos son requisitos profesionales él. (p.17).

Para Woods (1997), existen una gran cantidad de factores que rodean las situaciones a las cuales el maestro se enfrenta que provocan constantes cambios, toda esa cantidad de factores son las que influyen y provocan la imperfección del Maestro. Para que no se produzcan fallas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es importante que él identifique todas esas situaciones.

La identificación, reconocimiento y la reflexión de los factores que rodean los procesos académicos, es lo que le origina al docente el pensamiento pedagógico.

Como ya se señaló, anteriormente, el pensamiento pedagógico del docente universitario es el conjunto de posicionamientos, que adopta un docente a partir de comprensión que haga del aprender y del enseñar. Son posiciones las que adopta el docente-Médico, el docente-Instrumentador, el docente- Fisioterapeuta, el docente-Enfermero, el docente-Odontólogo, frente a los procesos. El pensamiento del docente universitario se forma a partir de la comprensión que este haga de los procesos pedagógicos, a partir de esta comprensión él docente direccionara su quehacer pedagógico.

La construcción de las concepciones que integran la plataforma mental del docente está influenciada directamente por las creencias, las vivencias, experiencias, los recuerdos, imágenes, los conceptos, las reglas, los gustos y las preferencias.

Los pensamientos pedagógicos de los docentes universitarios, inicialmente, no se forma partir de la influencia de pedagogos, en un principio de la práctica pedagógica, se forman de un proceso de construcción de la realidad vivida.

El conocimiento pedagógico en el docente universitario parte del reconocimiento de una realidad para enseñar, este primer encuentro origina una serie de reflexiones que posteriormente llevarán a una resustitución de pensamientos erróneos que fueron contruidos a partir de la interpretación errada de la realidad educativa. El pensamiento pedagógico, que no se fundamenta en teorías, sino en creencias, pasa solo hacer un conjunto de procesos vacíos e influye por consiguiente en el aprendizaje del estudiante y por ende en la transformación de la realidad educativa. “El discernimiento es desarrollado por medio de la práctica, y no solo por la enseñanza y la predica. (Hebreos 5:14).

Cabe preguntarse: ¿Cómo se forman los pensamientos pedagógicos de los docentes universitarios? Y ¿Porque los pensamientos pedagógicos de los docentes universitarios influyen en las dinámicas de interacción enseñanza-aprendizaje?

Hay varios factores que intervienen en la formación de pensamientos pedagógicos. Un primer factor personal, las vivencias. A lo largo de las etapas de vida, las personas van pasando por diferentes sucesos que generan ideas de una realidad determinada. Es así como la interpretación que se hace de aprender y enseñar se constituye en pensamientos pedagógicos a partir de la interpretación de la realidad vivida. De esta manera se puede decir que el proceso de la enseñanza que realizan los docentes universitarios parte de lo real y no de lo imaginario, parte de vivencias. Aunque el momento histórico fue distinto, hay que anotar que la forma aprender y de enseñar se moldea, pero la forma original permanece.

Las concepciones de los procesos pedagógicos, aprender y enseñar se van adquiriendo, con lo señalado anteriormente, con lo vivido, lo aprendido y lo sentido, todos estos, incluyen a los sentidos de la vista y el oído, La inclusión de los sentidos, más que la lógica, en el que hacer pedagógico, va formando una cadena con secuencias repetidas, por ejemplo: si un docente observa a otro

docente en la una clase, y decide tomar elementos interesantes de ella, existirán dos posibilidades, la primera que se copie los errores y la segunda que se copie los aciertos, pero como ¿diferenciar entre uno y otro?

La cadena de repeticiones se rompe en el momento que el docente comienza construir ideas coherentes sobre enseñar y aprender. Esta construcción no es tarea fácil, es una búsqueda constante, son momentos de reflexión, de escritura y de lectura donde se interactúe lo que se hace con lo que se debe hacer, es decir donde se evalúe la práctica pedagógica. Lo anterior muestra el comienzo del pensamiento pedagógico y la construcción del conocimiento pedagógico.

“Todo lo que se ve se recuerda”, esta es una hipótesis de Dewey J (1938), utilizada en su definición de pensamiento. Efectivamente el docente universitario utiliza todos sus sentidos, sobre todo la vista y el oído para recopilar información que pueda nutrir su proceso de enseñanza.

Estando sentada en una de las oficinas de la facultad, me dispuse a revisar una actividad de los estudiantes, “memorias de aprendizaje”, leía detenidamente, las ideas de los estudiantes, donde expresaban lo que habían aprendido durante el semestre sobre un curso en específico. Es muy difícil, trabajar en estas actividades en presencia de otros profesores, porque por lo general siempre hay algo pendiente que decirse. Mi trabajo fue suspendido por una compañera que tenía uno de esos pendientes y si comenzó todo. Comenzó por preguntarse qué hacía y sin dudarlo dos veces le explique, cuál fue mi sorpresa al escuchar, “es una excelente idea, la voy a aplicar con mis estudiantes”.

Lo anterior, se inscribe la forma más común de conducta humana, según Linton (1992), en los mamíferos la conducta total del individuo está integrada por tres elementos a saber: “la conducta instintiva, la conducta resultante de la experiencia individual y la conducta aprendida de otros individuos”. (p. 87). Como lo vimos en el caso anterior, el docente aprendió una nueva herramienta para enseñar a partir de la enseñanza de otro individuo, la conducta a partir de lo aprendido por otros es el “supuesto principal de la conducta humana”.

En más de una ocasión, he escuchado esa frase, “la voy aplicar”. Hay que resaltar la que el docente universitario además de enseñar a partir de su propia experiencia, enseña a partir de lo que aprende de otros docentes. Esta no es un mal pensamiento el contrario, oxigena las ideas del docente y nutre al proceso de enseñanza.

El proceso de observación de la facultad por dentro, al inicio fue una tarea difícil, debido a que todo lo que observaba me resultaba conocido y nada extraño, pues había estado por muchos años en ese sitio, primero como estudiante y luego como docente.

Para este momento de la escritura científica, había decidido no incluirme dentro de la investigación, pero por hecho de que gran parte de la investigación educativa no es realizada por maestros, quise a hacer pública mi condición de docente, para mostrar que más, que un interés por el título de investigador, lleva un gran interés; “promover la reflexión para resustitución de los pensamientos pedagógicos y aumentar el interés por el conocimiento pedagógico”, de tal forma que contribuya a la mejora de los procesos pedagógicos.

... Llego la hora de la Etnografía.

4.2 UN DIA COMO DOCENTE DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD.

La idea no era observar, la idea era ADMIRAR...

El objetivo de este recurso es recoger impresiones generales que causan sucesos, situaciones que se van haciendo visibles a medida que se realiza la investigación, el fin inicial de esta técnica no era propiamente recolectar información sobre los pensamientos, la pretensión, porque así es, una pretensión, es la de admirar, tal como lo dijera el pedagogo brasileño Freire, P (2010) “la operación del mirar

implica otra, la de ad-mirar. Admiramos y, al adentrarnos en el admirado, lo miramos de dentro y desde adentro, lo que nos hace ver”. Desde allí se parte hacia un proceso de comprensión y posterior re-significación del actuar en el proceso enseñanza-aprendizaje. Esta estrategia permitió, desligar al investigador de su rol de docente. Muestra lo que a los ojos de ella era invisible, le hace admirar su realidad y expone lo que era imperceptible.

Para iniciar, comenzaré con una descripción de la distribución del tiempo del docente universitario. Durante estos meses de investigación he notado que el día a día del docente lo vive entre dos tiempos, uno teórico y otro práctico. El tiempo de trabajo se define por las horas, y el que tenga asignado prácticas tiene mayor tiempo, que el que solo da la teoría, esto solo lo menciono para decir que el docente no permanece el mayor tiempo de su trabajo en el Campus, permanece en un centro asistencial, dirigiendo para que los estudiantes adquieran las competencias del hacer. Pero lo significativo de esto, está, en las dos labores que realiza el docente, la de enseñar y a la vez la de atender a pacientes. Por lo general estos docentes conocen a todo el personal de los sitios de rotación y aunque no trabajen directamente con la Institución de salud, a simple vista, no se puede distinguir entre quien es el empleado y quien el docente.

Una de las dificultades de la investigación Etnográfica, es que las personas piensen que tu presencia en determinado sitio, es parte de tu investigación. Comencé a sentirme como espía, el día que un docente me dijo:

¿Qué haces aquí, es por tu investigación?

De inmediato advertí del peligro de ser evidente. Deje pasar un par de meses para volver al campo de trabajo, hice un periodo de silencio, y baje el perfil, “deje hablar sobre la investigación”.

4.3. EL DOCENTE EN LA ENSEÑANZA PRÁCTICA

OBSERVACION DE LOS PROCESOS DE UNA DOCENTE EN PRÁCTICAS HOSPITALARIAS

Observé a una docente, durante su mañana como instructora de prácticas en un sitio específico perteneciente a una institución de salud.

6:30-7:00 am. Los estudiantes reunidos esperan en la entrada de la Institución Prestadora de Servicio, a la docente.

7: 00 am. Llega la docente con un uniforme perfectamente llevado, con unos libros en su mano derecha apoyados a su cuerpo, un bolso en su hombro derecho y una caja de trabajo en la mano izquierda.

La recibida de los estudiantes fue amablemente, y de inmediato entraron a su sitio de enseñanza.

Después de unos minutos y cuando considere que estaban ya en la sala de atención, entre a lo que llaman star médico, pude notar que sus pertenencias personales estaban con las de los estudiantes, a un lado.

Los docentes no tienen un lugar reservado donde colocar sus pertenencias y deben ajustarse a lo que el personal de planta les seda.

8:30-9:30 am. Se observa a la docente realizando además de las actividades de enseñanza, actividades de asistencia.

“Los docentes de prácticas sin ser empleados de la Institución de salud, son trabajadores de ella. Durante la actividad académica, asisten, intervienen y realizan procedimientos para indicar a los estudiantes la manera correcta de

hacerlos. Lo más importante de esta atención, es la entrega al paciente y el respeto por él como ser humano.

A diferencia de lo que muchos piensan, los docentes que durante la mañana enseñan con la práctica, salen más tarde que el empleado de la empresa. El proceso comienza con el aprendizaje de una entrega de turno y termina con la entrega de este, por último el docente revisa todas las actividades realizadas durante su estancia en el sitio de rotación.

12:30-1:00 pm. Los estudiantes salen de primero y por último, la docente.

.... FIN DE LA JORNADA DE PROCESOS PEDAGOGICOS PRACTICOS, hasta otro día.

Esto me llama la atención, ¿porque sale de último?, la respuesta la obtuve de un empleado:

“La docente se quedan organizando el servicio, para que todo quede bien y para que si pasa algo, no digan que fueron los estudiantes”

Ese día, la docente que observaba, me dijo:

“Te vi, al medio día, en el sitio de rotación”, y con una sonrisa le conteste: “estaba visitando”.

Esta situación es muy elocuente en materia de la docencia, estrategia de enseñanza, relaciones docente-alumnos y personal asistencial. Especialmente me interesa resaltar la enseñanza en la en los sitios de rotación, porque es un hilo conductor que lleva a la comprensión de la enseñanza en la facultad de ciencias de la salud.

Este docente, muestra no solo su situación, sino la de muchas docentes en su sitio de rotación, y es una de las muestras principales del estrechamiento de amistad entre estudiantes y docentes, debido a que él mayor tiempo de su aprendizaje lo pasan al lado del docente de práctica.

Después comprendí, que toda esta actuación en la práctica, es por el convenio docencia-servicio.

Debo resaltar las competencias de las docentes de práctica, quienes durante el ciclo básico de formación universitaria, muestran su dominio del tema con la teoría, y posteriormente en el ciclo profesional, inducen al estudiante hacia el quehacer profesional, a través de la dirección de la práctica clínica- hospitalaria.

En esta extensa experiencia en silencio, por la observación no participante, la ansiedad, es pues, la eterna compañía.

Después de pasear por los sitios de rotación, y observar los comportamientos casi que repetidos de las situaciones antes planteadas, me interne en un largo periodo de vigila en la facultad. Casi de inmediato, me vestí de invisible y comencé a pasear por los pasillos, a subir y bajar escaleras.

Aunque ya “conocía” por mí largo tiempo como docente la universidad, puedo decir con propiedad, que solo era la infraestructura lo que conocía.

4.4. PROCESO DE LA INVESTIGACIÓN, UNA MIRADA DESDE ADENTRO...

Trascurrir del proceso

1) (Una semana de investigación, acciones pedagógicas).

Una semana alegre, feliz porque había llegado a la conclusión, anterior “No conozco la facultad”. Decidida a mirar las invisibilidades, comencé a guardar en mi memoria las anotaciones que no podía escribir en público, para ocultar mis actos.

Los docentes de ciencias de la salud, se organizan como la distribución académica, por programa, y cada programa tiene su lugar de reunión y no es precisamente la sala de profesores, sino la jefatura de programa.

Los docentes llegan directamente al salón de clases, y por último pasan al lugar de reporte de clases “la jefatura”.

2) (2 semanas de investigación).

La alegría que tenía la primera semana, se fue desvaneciendo con los días, ¿Qué más tenía que anotar? Me preocupaba, toda la actividad que tenía que realizar como docente y coordinadora de práctica, y la investigación que había iniciado, requería de tiempo para la observación, por tanto debía crear un horario que me permitiera realizar toda las actividades. A ese horario le llame: “Para invisibilidades”. Lo que hice fue entrar una hora antes, y salir una hora después de tal manera que me permitirá estar antes que llegaran los docentes en la segunda jornada y que pudiera observar la salida al final del día.

En las mañanas que no estaba como docente de prácticas con mis estudiantes en la clínica, me iba muy temprano para los otros sitios de rotación, con el fin de observar su jornada pedagógica.

A la salida de la clínica donde coordinaba práctica de los estudiantes, me iba para el Campus. Quería observar lo que ya había escuchado:

“Salgo de prácticas directo para la universidad”, “Me quedo después de clases”.

Tengo que anotar que un gran grupo de docentes de diferentes programas de salud, hacían esto.

Más de una vez compartí, en la jefatura de programas un juguito como “el algo” antes del almuerzo, ó ¿ese era el almuerzo?...

3) (un mes de investigación)

A este punto me encontraba en un dilema, ¿les contaba a mis compañeras de trabajo el motivo por el cual varias veces llegaba temprano a la universidad? o ¿seguía de agente secreto? Después de unos días de reflexión, seguí en silencio, por no perder el acceso que ya tenía a los grupos de docentes, sin embargo a estas alturas, no podía perder detalle.

Wolcott, (1975, citado en la escuela por dentro, 1998, p.52) sostiene: “el compulsivo interés del etnógrafo es el de investigar continuamente en la vida social humana y en las maneras en que los seres humanos enfrentan su condición humana”. Así me encontraba, en un interés constante, quería saber cómo enfrentaban estos profesionales de ciencias de la salud su condición de docente universitario, por tanto, me mantuve al margen para no perturbar el diario vivir de ellos. Tal como sugiere Delamonth, (1984, p. 27) “ocultarse y acechar”

4) (4 meses de investigación).

La ansiedad, me sigue manteniendo en pie...

Estos cuatro meses han sido difíciles, al parecer son no son relevantes los datos que he anotado, me preocupa que el planteamiento inicial del trabajo, pensamiento pedagógico, no cumpla con los requisitos teóricos de una etnografía, sin embargo, me animaba la teoría de Linton (1992), “el pensamiento viene a ser en realidad parte integrante de la conducta, ya que no puede haber actividad

mental sin que exista cierta clase de actividad muscular” (p. 77). En otras palabras “la conducta del hombre está regulada por el pensamiento”, por tanto, esta teoría me daba pie para seguir deduciendo los procesos mentales de los docentes a partir de la observación de su comportamiento.

5) (4 meses de investigación)

Después de estar segura de que la metodología era la indicada para conseguir la información propuesta en los objetivos, valido con expertos lo que a mi juicio era pertinente. Envié la propuesta para revisión. Debo anotar que la etnografía se construye y de reconstruye, cuando uno piensa que es el fin, solamente es el principio.

6) (5 meses de investigación)

Estoy estancada, he detenido las anotaciones. No he avanzado más. La revisión dura casi un mes.

7) (6 meses de investigación)

Desesperada, pensaba que iba a perder el terreno ganado, con mis compañeros de facultad.

8) (7 meses de investigación)

Por fin recibo noticias, “puedo seguir”. Me dispuse a realizar el documento que indica que puedo aplicar instrumentos y que me autoriza para seguir con la investigación “consentimiento informado” la pregunta que salta a la vista es ¿Por qué hasta ahora si ya había tomado notas de observaciones”, precisamente por eso, porque primero debía asegurarme que la realidad que pretendía investigar tenía escondido para mí cosas maravillosas. Envié el consentimiento y el anteproyecto investigativo a juicio de aprobación para el permiso de aplicación de

instrumentos escritos y gravados en la facultad. En pocos días obtengo el visto bueno.

9) (8 meses de investigación)

Emprendí la segunda fase de la investigación; la aplicación de encuestas y entrevistas. No obstante las anotaciones comenzaron a emerger. Para este tiempo había notado algo, y estaba presente en las conversaciones que sostenían los docentes en la jefatura de cada programa. Ahora ya puedo decir, cinco programas están ubicados en un bloque, tres de los seis programas están juntos en un tercer piso, dos están juntos en un primer piso y el último se encuentra en el segundo piso, pero del bloque del frente.

Por tanto debo anotar, que la interacción diaria entre docentes de los programas que se encuentran juntos en un tercer piso, es muy buena, la comunicación de unos con los otros es cara a cara. Jefes de programa-docentes, jefes-jefes, docentes de programas distintos, con otros docentes y por supuesto docentes de un mismo programa. No obstante hay un docente, que permanece en la jefatura, pero su jefe de programa tiene su oficina en otro sitio. Esto se explica, en que el director de programa además de ese cargo, ejerce otras funciones, para las cuales es casi que necesario que dirija el programa desde otro sitio.

La relación se jerarquiza así: decano- jefe de programa, jefe de programa docentes, jefe de programa- jefe de programas, docentes- docentes.

Lo anterior se inscribe, en la relación social interna de un grupo de personas que mantienen una relación por un objetivo común, “los procesos de enseñanza-aprendizaje”.

La estrecha relación profesional, académica y social que tienen los docentes se enlaza con una serie de pautas o patrones que indican las formas de conducta

entre individuos o clases de individuos. Esta relación muestra un fragmento de la herencia social, dicho de otra forma, es una muestra cultural.

Recordemos pues, que estos docentes unidos, forman una comunidad, para este caso la académica, este grupo de docentes contiene una modalidad de herencia social un individuo de esta comunidad tiene un considerable número de culturas. Linton (1992), refiere que el termino herencia social es sinónimo de cultura.

Este aparte es bien importante para el tema de status y roles en la facultad.

10) (9 meses de investigación)

El progreso es lento, pero poco a poco, se va extrayendo información. He notado que el lenguaje entre docentes es muy particular, por ejemplo: para referirse al lugar donde van a estar dicen: “voy para práctica” o “voy para teoría”. Estas expresiones indican el tipo de actividad que en el momento están realizando.

11) (10 meses de investigación)

Sobresale, que todos los docentes de la facultad, no llevan el mismo ritmo de trabajo, es evidente el interés que muestran en las actividades académicas unos programas más que otros, me llama la atención, los días de casos clínicos, actividad que todos saben a qué hora comienza pero no a qué hora termina, y sin embargo los estudiantes y docentes asienten.

Interesante, también la escena de clases simuladas, donde los estudiantes a través de dummies adquieren competencias del hacer.

A estas instancias aflora de manera casi natural lo que a mis ojos anteriormente no había sido revelado, los semilleros de investigación, los seminarios. Que buen trabajo se realiza en el programa en los programas X, que presenta un gran

abanico de actividades académicas, que ayudan a la formación integral del estudiante.

Este hecho abrió mi curiosidad, van prácticas, orientan clases, participan en investigación, hablan con los estudiantes, se reúnen semanalmente en reuniones docentes, etc. ¿Quiénes son estos docentes?

Son un grupo de profesionales de ciencias de la salud, cuya única actividad es la docencia. Por tal motivo, están comprometidos única y exclusivamente con la docencia. Estos docentes nunca están de afán, y muestran una enorme pasión en lo que realizan.

Aunque parezca difícil, de resolver la problemática que existe alrededor del pensamiento y el accionar docente, significativamente intervine, lo que quiere hacer y lo que puede hacer.

Cada día es más común entre los profesionales la docencia universitaria como fuente de empleo, no obstante, el concepto de docente hoy por hoy, compromete otras funciones distintas a las de dar clases. Debido a que el significado de educación, enseñanza, aprendizaje también ha cambiado.

Así pues, la investigación de las concepciones pedagógicas es cada vez más necesaria dentro de la actividad docente, la verdadera reflexión pedagógica comienza con la intervención de la conciencia del docente, identificar que es bueno y que es malo para el aprendizaje del estudiante y no de los estudiantes.

Para resolver la problemática que gira en torno al aprendizaje hay que reflexionar, evaluar, romper paradigmas, reconocer y renovar, pensamientos pedagógicos, con el fin de dar le un nuevo sentido a los actos.

12) (11 meses de investigación)

A tras de dejar estos fragmentos de anotaciones que emergieron tras observar sin interferir.

4.4.1. ANÁLISIS LOS INSTRUMENTOS

13) luego de casi un año de trabajo y después haber obtenido todos los permisos pertinentes, me aventuro al encuentro personal con los docentes.

Para este proceso se hizo indispensable la revisión del instrumento por parte de expertos y la validación de la comprensión de la pregunta tras un ensayo con docentes que hacían parte de la facultad pero que no eran profesionales en ciencias de la salud.

El resultado de esta aplicación permitió analizar:

1. Presentación de las preguntas.
2. Coherencia de la pregunta.
3. Posibles resultados.

Las encuestas abiertas y las entrevistas semiestructuradas, se les aplicó a cuatro profesionales de profesiones diferentes de ciencias de la salud, pero que laboran como docentes de la facultad: 2 Biólogos, 2 Microbióloga y un Licenciado en ciencias Sociales. Todos los anteriores son docentes investigadores.

A partir de los resultados se realizaron las correcciones pertinentes, se eliminaron preguntas ambiguas. Tras comprobar que los instrumentos permitían recoger información sobre las concepciones pedagógicas, se abordó el objeto de estudio.

El segundo es factor intelectual, hace referencia al conocimiento y a la comprensión de la pedagogía como parte fundamental para la enseñanza.

14) (12 meses de investigación).

En el campo, con las encuesta y entrevistas listas. Conciente de la disponibilidad de tiempo que generaba la aplicación de los tres instrumentos, tomo la decisión de aplicar dos y dejar para el siguiente año el tercero.

Como ya traía la experiencia para el acceso a los docentes, a partir del ejercicio inicial, me fue más fácil acercarme como investigador.

El proceso que se utilizó fue el siguiente:

1. se hacía una presentación breve del investigador, se exponía brevemente el proyecto, los objetivos, la justificación y se dejaba en claro el permiso de la institución para realizar la investigación.

2. Se hablaba de los preceptos éticos y la necesidad del consentimiento informado. (Se expuso la prudencia del investigador y los buenos usos de la información, la no aparecerán nombres o información que ponga en riesgo el buen nombre del docente y la voluntariedad de la participación).

3. se expresó que la participación voluntaria incluía dos tiempos. Un primer tiempo la aplicación de una encuesta abierta y una entrevista semi estructurada y un segundo tiempo la aplicación de una entrevista en profundidad.

15) (13 meses de investigación)

La ansiedad parece no desaparecer, es la mitad de Enero, tuve que esperar este un mes para continuar con la aplicación de instrumentos, debido a que los docentes estaban de vacaciones.

16) (14 meses de investigación)

Metida completamente en la investigación, consiente de la responsabilidad ética que me significaba el manejo de toda la información.

Experimente apatía de algunos docentes hacia la colaboración en el trabajo investigativo. Algunos docentes, pienso que por amistad me recibieron el instrumento, lo hojearon y me asignaron una fecha y hora para el encuentro. A todos les cumplí y aquellos que me incumplieron, decidí, tome el signo como un deseo por no participar. Son las dificultades del investigador etnográfico.

16) (14 meses de investigación)

De lleno en el campo aplicando instrumentos, gravando entrevistas.

El tiempo empleado en las grabaciones de las historias de vida, fue de 25 minutos, en aplicación de la encuesta 15 minutos y en la entrevista semi estructurada 15 minutos, el tiempo aproximado era de 55. Cabe anotar que la aplicación de los instrumentos constaba de dos tiempos.

17) (15 meses de investigación)

Desmotivada y triste. A estas alturas todavía me faltaba un par de grabaciones, me quede sin herramientas “grabadora”. Con esto se cumple, que hasta la planeación más estricta tiene sus modificaciones.

Debía conseguir una lo más rápido posible, porque al tiempo no lo para nadie y se acercaba pronto un nuevo descanso “la semana mayor”.

“La experiencia me enseñó que la grabadora se debe tener antes de decidir el método y no después”

18) (16 meses de investigación)

Tomada la muestra de los docentes de planta de la facultad de ciencias de la salud, me dispuse a realizar la categorización y el análisis de los contenidos.

4.4.2.CATEGORIZACIÓN Y ANÁLISIS DE CONTENIDOS

Una vez realizadas las transcripciones de la información extraída de la realidad; (grabaciones, encuestas y entrevistas) se realizaron análisis manual y sistémico general sobre los datos.

Análisis manual:

Se realizaron cuadros de análisis de las respuestas a los instrumentos por casos. En el cuadro se dividió en cinco columnas, que llevaban identificadas de la siguiente manera; preguntas, casos, respuestas, categorías y propiedades y referente. En la medida que se registraban las concepciones pedagógicas, se les asignaba una categoría, y se iba comparando simultáneamente los registros entre docente y docente.

Posteriormente, se clasificó en una misma categoría, se compararon las concepciones obtenidas con las dimensiones propuestas. Seguido a esto, se revisó la información para refinarla e incluir datos que quedaron por fuera.

Este proceso se realizó manualmente, para no errar en la sistematización de la información.

El proceso de sistematización se realizó con las herramientas tecnológicas de software ATLAS. ti 6

El proceso realizado con la herramienta tecnológica de ATLAS. ti6 fue el siguiente:

1. Se guardaron las encuestas en una carpeta.
2. Se convirtieron los documentos a texto sin formato
3. Se creó una unidad hermenéutica
4. Se guardaron las encuestas en la unidad, creación de los P-DOCS
5. Se crearon los QUOTES
6. Se crearon los CODES
7. se crearon los MEMOS
8. se crearon familias
9. se grafico
10. se extrajeron los resultados

Se contrasto la información obtenida del proceso manual y de ATLAS. ti 6 para mirar las similitudes y diferencias y finalmente se terminó el proceso de categorización y análisis de contenido con una triangulación convergente con los resultados obtenidos del proceso anterior.

Posterior a esto se realizó la interpretación y teorización de la información obtenida con los referentes teóricos.

Según, Martínez, M (2000), “la categorización, análisis e interpretación de contenidos no son actividades mentales separables” (p.73).

Los resultados se presentan conforme al orden en que se presentaron las dimensiones, primero se muestran los resultados obtenidos a partir de los relatos de historias de vida, (dimensión personal), segundo la encuesta abierta, (dimensión intelectual) y finalmente se presentan los resultados obtenidos de la entrevista semi-estructurada. (Dimensión socio-afectiva).

4.5. RESULTADOS DE LA DIMENSIÓN PERSONAL

EXPOSICIÓN DE LOS RESULTADOS DE LOS RELATOS “HISTORIAS DE VIDA”

Si los pensamientos pedagógicos de los docentes son contruidos a partir de las vivencias, seguramente el docente guiara su proceso a partir de un tipo de conocimiento experiencial, pero ¿a qué experiencia se refiere? Para que exista experiencia se debe haber pasado por un suceso y eso generado ideas a seguir, entonces si un docente se sigue por lo que él vivió eso le sirve como experiencia, sus procesos son su ejemplo a seguir. Para un profesional que inicia en la docencia sin experiencia y sin preparación pedagógica ¿con que tipo de conocimiento orienta? La respuesta está en las vivencias más no en la experiencia.

Experiencia es sinónimo de práctica que practica puede tener un profesional que nunca ha hecho una clase, a partir de la primera se denomina experiencia.

A continuación se expone las historias de vida de los docentes universitarios de ciencia de la salud y se resaltan las concepciones pedagógicas a partir de sus relatos:

CONCEPCIONES SOBRE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE ORIGINADAS
A PARTIR DE LAS EXPERIENCIAS VIVIDAS.

PENSAMIENTO PEDAGOGICO DE LOS DOCENTES UNIVERSITARIOS DE
CIENCIAS DE LA SALUD PROTAGONISMO Y CONTRIBUCIÓN AL
DESARROLLO INTELECTUAL Y CULTURAL DE LA REGIÓN

Pensamientos pedagógicos

§ *“La exigencia académica como herramienta para la enseñanza universitaria”*

§ *“El conjunto de procedimientos que realizan tanto docentes como estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje le otorga al docente un perfil distinto de los demás”.*

§ *“La exigencia académica desarrolla en el estudiante habilidades críticas y reflexivas”.*

§ *“Exigir actividades al estudiante le da disciplina”.*

Cordobesa de pura cepa. Esta sahanunense, mujer de muchos valores, comprometida con la formación integral de los estudiantes de ciencias de la salud, reconoce que la exigencia académica es una herramienta para alcanzar altos niveles de calidad educativa. Su proceso de transformación inicia con una

hermosa etapa escolar. En esa etapa destaca su profesora de kínder, una “señora muy estricta”. Su etapa escolar discurre como todos los niños a esa edad de pre-jardín entre el juego con sus compañeritas, entre ellos estaban, el de las “comidas” cogía los Antuiros y los machacaba y preparaba comida. En esa época se presentaban muchas manifestaciones cerca al colegio y eso era algo que le causaba mucho temor.

Como estudiantes de primaria era “aplicadita”. Durante esa época vivió situaciones difíciles. La época de la primaria, tuvo mucho significado en su vida, el proceso de aprender a leer fue duro, le daba miedo leer en público.

Recuerdo que en primaria tuve un impase una docente porque me daba tanto temor, que yo no podía leer en público, cuando estaba leyendo en público decía todo menos lo que estaba allí, eso me traumatizo porque delante de mis compañeros me hizo quedar mal.

Situaciones como esta demuestran que los docentes fueron estudiantes, y que enfrentaron problemas con sus docentes, pero que al fin y al cavo fueron solucionados con el tan anhelado aprendizaje.

Esta maestra, cuenta que para poder mejorar y para leer en público tubo una persona ajena al proceso de aprendizaje le ayudo. Pero lo mejor de esto es que para este momento ya no era una niña de colegio.

Una persona me ayudó le dije lo que había pasado y leía delante de él, cuando leía delante de él todavía me daba temor, es el momento que cuando estoy leyendo en público a veces me acuerdo

Ya para el bachillerato, es historia cambio. Esta docente peleaba los primeros puestos, era excelente, se mantenía en disputa académica con un compañero por el primer lugar académico.

Los cambios entre época y época son evidentes. Para el tiempo de estudio universitario del caso 1, las cosas eran diferentes, el proceso de enseñanza-aprendizaje era unilateral. La preocupación de los docentes era por la parte intelectual, lo personal y afectivo, no era relevante.

La etapa universitaria fue difícil. “En la universidad en ese tiempo no ayudaban a los estudiantes así como hoy”. Tuve muchos problemas personales pero que no le prestaban atención” no tenía psicólogo nada de esto que me ayudara, sálvese como pueda.

Con una formación universitaria bastante metódica y estrictas, esta docente aprendió su profesión.

Como se mencionó anteriormente, las dificultades en el proceso de aprendizaje en universitario no fueron la excepción, por cuestiones de salud, esta docente pierde un curso importante dentro del proceso “fisiopatología”, tanto significo para ella esa perdida, que se dedicó en cuerpo en alma a ella, que para hoy día ese curso es su favorito.

Más adelante y después de recuperarse de la pérdida académica, surgen otras frustraciones. En la parte clínica que supuestamente es la más importante del proceso le asignan una docente que no se preocupaba por el servicio, eso la llevo a pensar que ella no era apta para su profesión, “fue des motivante ver una docente que no se preocupara por el servicio donde hacia las prácticas clínicas”, a diferencia de las rotaciones anteriores donde se había encontrado con docentes muy comprometidas con la enseñanza y con las estancias hospitalarias.

Estas situación la llevo a pensar que no era buena para la enfermería, al ver el servicio descuidado y desorganizado, se desmotivo, de tal forma que sus buenas calificaciones de 4.8 en rotaciones anteriores, ya no era su mayor preocupación.

Con gran tristeza el caso 1 expone como el hecho de que una docente sea desordena, irresponsable y despreocupada afecta significativamente las intenciones de aprendizaje que tenga el estudiante.

Luego y después de tanta lucha académica, su hija se enferma y decide retirarse de la universidad. Al cabo de casi año y medio, y después de la insistencia de muchas personas, decide regresar a la universidad para terminar sus estudios. Fue así como en medio de insistencias y motivaciones que logra olvidar todos esos hechos difíciles que pudieron haber detenido el futuro próspero de esta gran docente.

Al preguntarle a la docente, ¿Cómo aprendía ella? no pudo aguantar su sonrisa; “de memoria...” “comiendo libro”.

En la formación universitaria, los primeros semestres de nuestra formación, los médicos eran los encargados de la enseñanza, estos, eran tradicionalistas y todo era de memoria.

“yo por eso empecé a forjarme a si el estudio de memoria, no hacia mapas conceptuales, no hacía nada sino pura memoria”.

Al salir de la universidad a la vida profesional, esta enfermera de profesión y de vocación, sale como todos los profesionales a buscar trabajo, y encuentra su primer trabajo como docente, el cual acepta porque en la formación como enfermera veía un curso que se llamaba “educación en salud” y le tocaba ir a los colegios a darle clases a los jóvenes de bachillerato sobre temas de salud.

Ingresa a trabajar en una Institución de formación técnica para auxiliares de enfermería. En el desarrollo de este proceso se da cuenta de la importancia de buscar estrategias para enseñar, porque su novatada la pago enseñando de memoria.

Utilizaba mucho la memoria para explicarle a los estudiantes porque en ese tiempo no había video vean, no hacía fichas sino utilizaba el tablero me llevaba unas hojas grandes, me las aprendía de memoria, esas fueron mis primeras técnicas de enseñanza.

Con el paso del tiempo y la experiencia que iba adquiriendo, fue más fácil desarrollar los procesos, pero la perfección del quehacer pedagógico la adquirió en las prácticas clínicas. Fue el momento cumbre para darse cuenta que la docencia era lo suyo. Aprovechaba su experiencia como enfermera asistencial y las relacionaba con los procesos que ellos tenían que aprender, “me ayudo la práctica, me ayude porque relacionaba muchas cosas que había dado al estudiante y ya lo cogía en pequeñas fracciones eso fue en la primera etapa”. A partir de allí, le asignaba a los estudiantes más trabajo independiente y buscaba estrategias de enseñanza que le permitieran dejar a tras la enseñanza de memoria.

Comenzó a incluir en sus clases los mapas conceptuales, las fichas y los talleres. Sin embargo, reconoce que el proceso de evaluación era muy estricto, estudiante que no sabía se “quedaba y listo”. Todo este proceso lo desarrollo en las Instituciones técnicas donde demoro bastante tiempo. No obstante, reconoce que cuando había algún estudiante interesado en aprender, le daba refuerzos en su casa.

La experiencia adquirida con la enseñanza en la Instituciones técnicas, le abrió las puertas para ingresar a la enseñanza en la universidad. Sin embargo, no tardo mucho tiempo en darse cuenta que el quehacer pedagógico era diferentes, por tal motivo comienza a prepararse para la docencia, hecho que le permitió, cambiar algunas prácticas e implementar otras, además se encontró con las herramientas tecnológicas que le dieron mayor interactividad a las clases. Pero no solo las clases mejoraron, también la forma de evaluar.

He sido más flexible con los estudiantes, les he ayudado un poco más a que ellos también sepan cómo tienen que hacer los mapas conceptuales, como tienen que hacer los procesos, como tienen que estudiar para que puedan mejorar el aprendizaje, como deben relacionar una cosa con otra, ósea he avanzado un poquito más en esa parte.

Esta emprendedora docente, expone que lo que más le gusta de sus docentes era su exigencia, no recuerda haber tenido una docente amorosa, todas eran secas, se dedicaban solo a las competencias del saber y el hacer. Este hecho, lo ha tenido siempre presente, y por tal motivo, evita repetir esas amargas experiencias que le dejaron sin sabores. Lo único que ha conservado es la exigencia de su propia formación.

Realizo estudios de Posgrado y actualmente es especialista en un área administrativa, actividad que combina perfectamente con la docencia.

Es una docente carismática, con más de seis años de experiencia, dentro de sus concepciones pedagógicas se resaltan, la exigencia a los estudiantes es un proceso que no puede disminuirse, el trabajo independiente hay que revisarlo y la asistencia a clases es fundamental para adquirir los conocimientos.

El caso uno expone con tristeza, que lo difícil de la actividad como docente es que a los estudiantes se les está diciendo constantemente por donde seguir y ellos no siguen esas orientaciones.

A los estudiantes uno los está orientando, diciendo esto es por acá, estudien y ellos no tienen esa madurez todavía para tomar lo que uno les da. Por el hecho de que uno ha tenido unas vivencias, sabe que camino es mejor. Eso no lo tubo uno, porque nuestras docentes no nos daban eso, no nos decían váyanse por

acá. No nos explicaban de qué forma se podía aprender, uno se los da a ellos pero ellos no se apropian de eso.

Lo que más me gusta de la docencia, es que he aprendido mucho, *en la parte de docencia madura uno mucho en lo que está haciendo en el que hacer, uno permanece actualizado.*

Piensa que les dedica más tiempo *a mis estudiantes que a mis hijos.*

Ha realizado curso de docencia universitaria e investigación. Le encanta leer y auto formarse y considera que una buena estrategia para prepararse como docente es observar a sus compañeros. A este punto se puede decir que el docente está pensando como Bandura, 1976 “Una de las fuentes más potente de aprendizaje, es el aprendizaje por imitación de modelos”

Al preguntarle si todo el proceso que vivió como estudiantes le influencio de alguna manera en su forma de enseñar, respondió:

En parte me he apartado de esa línea, porque el método tradicional o tradicionalista no funciona ahora actualmente, los estudiantes tienen que desarrollarse ellos mismos, nosotros como estudiantes repetíamos muchas veces lo que el docente decía, algunos docentes exigían la memoria, en nuestra carrera es esencial la memoria, pero es una memorización distinta que se fortalece por medio de la práctica, se le hace más sencillo al estudiante entender y memorizar.

CONCEPCIONES SOBRE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE ORIGINADAS
A PARTIR DE LAS EXPERIENCIAS VIVIDAS.
PENSAMIENTO PEDAGOGICO DE LOS DOCENTES UNIVERSITARIOS DE
CIENCIAS DE LA SALUD PROTAGONISMO Y CONTRIBUCIÓN AL
DESARROLLO INTELECTUAL Y CULTURAL DE LA REGIÓN

Pensamientos pedagógicos.

- § La organización, es un elemento fundamental del quehacer pedagógico.*
- § La vocación es importante, a veces...
Pero todo es el empeño y amor que se le ponga, lo que hace que se tenga éxito en una profesión.*
- § Los procesos enseñanza-aprendizaje necesitan no solo conocimiento, sino también amor.*
- § Hay que entregarse a la docencia en cuerpo y alma, enseñar a los estudiantes hacer el bien, a ser los mejores y a trabajar en equipo.*
- § Los profesores debemos ser directos, y decir las cosas como son, ser asequibles, ser amigos de los estudiantes, y dentro de eso, se guardar respeto.*
- § La humanización de la salud, comienza en las clases, la prudencia con el paciente, la humildad, prodigarle*

cuidado. El paciente no es el paciente, es el señor de la cama tal, porque el paciente cuando entra al hospital no pierde la identidad.

80 Los Enfermeros por excelencia somos educadores, siempre le estamos enseñando... Eso hace parte de nuestra propia naturaleza.

Nace un 27 de Mayo en Montería, Córdoba. Enfermera de profesión y docente por naturaleza.

Considera que la lectura es la principal fuente de conocimiento, por eso tiene un biblioteca personal donde se deleita en sus ratos libres con buenos textos literarios.

Su proceso formativo lo inicia a temprana edad, con tan solo cuatro años, leía, escribía y sumaba con habilidad. El proceso educativo, lo realizo en una escuela pequeña, con una docente que no era docente de profesión, era una docente de vocación, a la que le gustaba enseñar.

Cuando era estudiante muy pequeña, recuerdo que nos enseñaron en una escuelita, con una docente, y esa docente, no era de un colegio formal como hoy, era una señora que tenía vocación de docente, era la profesora de todo, nosotros le decíamos, como fuera de la casa tenía un árbol de roble grandísimo le decíamos, nosotros le decíamos la universidad del roble, esa señora educo a toda la generación de mis a mis hermanos, mis primos.

Por su asombroso talento, fue promovida a la edad de cinco años a primaria, para esa época, no se realizaba, jardín, pre jardín o transición, el reglamento era siete años.

Fue aceptada en primero de primaria porque tenía todas las competencias para ese grado.

Una de las experiencias más significativas en esa etapa, fue la vivida durante una visita de la secretaria de educación, para ese tiempo revisaban si era verdad que los niños tenían siete años a través de la dentadura, que estuvieran mudando los dientes.

Me veían tan chiquita. La supervisora de la secretaria me decía que abriera la boca y la rectora me hacía por detrás que no, porque la podían sancionar, porque en esa época era prohibido tener niños menores de siete años en primero, me hacía seña para que apretara la boca.

De manera jocosa comenta esa anécdota, y se sonríe porque nunca le pudieron mirar los dientes, “no abrió la boca”.

Muy joven paso al bachillerato, tan solo iba a cumplir 15 años. Aún conservaba esa chispa infantil, era inteligente y aplicada. De esa etapa, recuerda la profesora de español y literatura, comadre de su mama. Una profesora “tesa”, exigente que todos los días le preguntaba, y aunque era buena estudiante, habían días que no estudiaba.

Todos los días me preguntaba era a mí, y yo era muy buena en literatura, porque a fuerza me toca estudiar, pero había veces que no estudiaba. Me acordó que, para que no me preguntara, no agachaba la cabeza. Cuando no sabía, me la quedaba mirando, para que ella se diera cuenta que no le tenía miedo, y que me podía preguntar, entonces no me preguntaba, ya sabía que si la miraba como si me supiera la lección, no me preguntaba, pero si me veía que me trataba de esconder dentro de alguno, precisito era la primera que me preguntaba.

Otra de las experiencias que le significaron mucho en su vida, fue la vivida con un docente de Filosofía, a quien le debe esa rigurosidad con el tablero del salón de clases.

Tuve un profesor en el bachillerato que le decían el “rojito”, era un profesor cuchilla, amargado, exigente y estricto, nunca había puesto un diez, y en un trabajo de política me lo puso y con admiración. Me acuerdo que yo decía que tenía que sacarle un diez. El trabajo lo hicimos en grupo de tres, pero fue un logro, porque él nunca colocaba diez.

A ese profesor lo admiraba porque él llegaba y era tan organizado con el tablero, me acuerdo que allí aprendí yo dividir el tablero. El dividía el tablero en tres de una vez entraba, en un lado te escribía, en el centro lo que iba a explicar y en el ultimo las conclusiones.

La entrada a la universidad fue una época difícil, su corta edad y su apego a la familia fueron uno de las situaciones, que influencio mucho en la escogencia de su carrera universitaria.

Al terminar el bachillerato, la mandaron sus padres a estudiar a Barranquilla. Se presentó a en la universidad del Atlántico, se presentó en el programa de Derecho donde paso. El resultado de las pruebas nacionales, le ayudo, porque solo hizo la entrevista.

Sin embargo, no estaba feliz, porque todas las tardes lloraba. Se enfermó por no estar en la casa, lo más terrible para ella, era cuando se iba encontrando la tarde con la noche. “Me daba un desespero, y me ponía a llorar”

... A veces uno tiene una vocación de una cosa, pero todo es el empeño y amor a lo que uno le ponga a lo que hace.

Cuenta que el abuelo, tenía una flota de camiones, y en uno de esos camiones se vino de Barranquilla. El conductor del camión no la quería traer, porque el abuelo le podía regañar, pero tanto fue la insistencia de ella, que el finalmente acepto.

Mi abuelo era del Carmen de Bolívar, allí fue donde llegue con el señor que traía para ese sitio un cargamento de plátano, y cuando llegue, mi abuelo me dijo que sabía que no me iba aguantar, de allí me mando para Montería.

Llegando a Montería, nuevamente empezó a llorar, al pasar la universidad de Córdoba que era la entrada en esa época a Montería, el llanto ya era incontenible.

Cuando llegué a mi casa, yo no bajé las maletas, para nada, pasé la puerta de la casa fue a llorar, yo duré dos horas llorando y no atinaba hablar, mis hermanas pensaban que me habían violado y que me había pasado algo en Barranquilla, cuando pude hablar, les dije que yo no iba más para Barranquilla.

Al pasar los días, como era de esperarse, su madre muy insistente le pide que busque en Montería una profesión que le gustara, porque no la iba a volver a mandar lejos porque le daba “mamitis”, era lógico, solo tenía 15 años.

Se le presentó la oportunidad, de acompañar a una vieja amiga a la universidad, con ella había estudiado la primaria y el bachillerato, esa invitación se volvió consecutiva, hasta que finalmente se volvió en una compañía permanente, fue todo el semestre como asistente, hasta que se matriculo en Enfermería.

Desde el día que inicié como asistente me enamore de la profesión, desde ese día siempre me ha gustado y toda la vida me he desempeñado como Enfermera, es una profesión que me fascina.

Lo que más le gustó de la etapa universitaria, era el saber de los docentes, “eran unas viejas verracas, sabían, enseñaban con mucho amor”.

Evoca a una docente de enfermería psiquiátrica, quien se entregaba a la docencia en cuerpo y alma, de ella admiraba que siempre les enseñaba a sus alumnos hacer bien, les inculcaba ser los mejores y los invitaba a trabajar en equipo. “Cuando entre habían 40 estudiantes y nos graduamos juntos. Ayudamos a una compañera a graduarse, ella venia quedada en los semestres”.

Me gustaba mucho de los profesores que fueran muy directos, y decían las cosas como eran, ellos eran profesores muy asequibles a uno, eran profesores que eran amigos de uno, eran profesores y dentro de eso, se guardaba respeto.

Lleva más de cinco años en la docencia, tiempo en el cual se ha sentido muy satisfecha con la labor cumplida, le complace ver a sus estudiantes en el campo laboral, “ya desarrollados como profesionales”, verlos que se formaron no solo como profesionales y sino también como personas.

Llegó a la docencia, por un aviso de su gran amiga, la que la había invitado a la universidad. Ella había dado clases ya, en corporaciones educativas y por eso se animó, desde ese día, ha estado en la docencia. Día a día trabaja para perfeccionar su innato talento.

Nosotras las Enfermeras por excelencia somos educadores, siempre le estamos enseñando al paciente, como debe cuidarse en su casa, como tener una vida saludable con su familia, con la comunidad. Por naturaleza, siempre estamos enseñando.

Les inculco la prudencia con el paciente, la humildad, prodigarle cuidado y sobre todo les inculco que el paciente no es el paciente, es el señor de la cama tal, porque el paciente cuando entra al hospital no pierde la identidad.

Le da tristeza que los estudiantes no reconozcan que todos los docentes tenemos fortalezas y debilidades, “muchas veces los estudiantes nos miden en comparación con otros docentes, y no miran las fortalezas del docente, y comienzan a comparar, no valoran, las experiencias, las hojas de vida”

Otro factor que le entristece se refiere a la remuneración, “debería ser mejor”.

En su vida personal, el hecho de ser docente le ha significado mucho, aunque le ha permitido conocer mucha gente, la privacidad se pierde un poco, porque los estudiantes en muchas ocasiones van a su casa, le buscan, la llaman y aunque tenga su vida familiar separada de la actividad, ellos siempre están pendientes de buscarla dentro y fuera de la universidad.

**CONCEPCIONES SOBRE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE ORIGINADAS
A PARTIR DE LAS EXPERIENCIAS VIVIDAS.**

**PENSAMIENTO PEDAGOGICO DE LOS DOCENTES UNIVERSITARIOS DE
CIENCIAS DE LA SALUD PROTAGONISMO Y CONTRIBUCIÓN AL
DESARROLLO INTELECTUAL Y CULTURAL DE LA REGIÓN**

Pensamientos pedagógicos.

§ “La Pedagogía se lleva en la sangre”

*§ “El núcleo familiar le aporta al docente
recursos para el desempeño de la
profesión”*

*§ “Cada estudiante te van enseñando
cosas para la vida personal”.*

Esta Cereteana de nacimiento, pero Orense de crianza, estudio primaria en su hermoso Ciénega de Oro. Con orgullo habla de sus docentes, quienes para la esa época, hace más de 20 años, cumplían con las exigencias educativas.

Aunque los docentes en eso tiempo no tenían la formación y de pronto hasta la capacitación que tienen ahora, cumplía con las exigencias de ese tiempo, nos hacían unos exámenes como lo que corresponde hoy día a las pruebas Saber Pro.

Se destacó, en esta segunda formación por ser aplicada y estudiosa, los primeros puestos los obtenía rápidamente porque le gustaba mucho el Español y las Biologías.

Los estudios de secundaria la llevaron a su lugar de nacimiento, la capital del oro blanco. El hecho de haber estudiado en colegio religioso le sirvió no solo para desarrollar sus competencias cognitivas y praxiológicas sino también desarrollar sus habilidades axiológicas.

Recuerdo que la formación era integral ya que no solo hacían énfasis en la parte académica, si no que existían asignaturas lúdicas, recreativas, bordar, etiqueta y protocolo, deporte, arte religiosa, que complementaban la formación del bachillerato.

Hoy por hoy este colegio de la comunidad de religiosas del Carmen, se caracteriza por la integralidad de sus procesos.

La formación universitaria sin lugar a dudas fue un cambio para en el desarrollo de los procesos de aprendizaje y en el cual tuvo su primera inclinación hacia la docencia.

Uno como estudiante en la universidad siempre tiende a imitar al docente del área de la asignatura que uno tiene más afinidad y ya como las exposiciones en la universidad exigen una mayor complejidad, entonces también allí mis docentes se fueron dando cuenta quien tenía como la vocación o la inclinación para ser docente y también para de pronto en cierto momento decirme, a ti no te gustaría la parte de la docencia, por esa parte.

Esta profesional de ciencias de la salud, comenta que como estudiante lo que más le gustaba de sus profesores era la seguridad con la que exponían sus clases, eso en cierta forma la motiva para estudiar, de igual forma las estrategias didácticas como los talleres y aprender jugando le robaba la atención en la época de la primaria y secundaria.

En la universidad, los docentes de ciencias básicas eran muy didácticos, la forma de evaluar también le llamaba la atención. Esto último, entre otras cosas le facilitó mucho el aprendizaje e hizo que se enamorara a un más de su carrera.

Su inicio en la docencia fue un poco chistoso y como de improviso. Hubo una convocatoria en la universidad, hacia un mes que había terminado su carrera, la convocatoria era para docente de un programa de ciencias de la salud, para esa época solo contaba con 19 años.

Ya se imaginaron las personas que se presentaron para ese puesto, todos eran docentes con formación en pedagogía, con años de experiencia y todo lo demás.

Sin embargo esto no fue algo que le hizo desistir porque estaba más que segura que la “Pedagogía también se lleva como en la sangre”, esto es mucho más que una actividad, es una vocación.

Frente a frente con el Psicólogo, le entregó su hoja de vida, ya se imaginaron como era esa hoja de vida, “no tenía experiencia laboral, no tenía experiencia pedagógica”. Sorprendido con por lo que tal vez no veía en la hoja de vida, le pidió que fuera y se preparara para otro concurso. No obstante, le hizo una única pregunta ¿porque se presentó a la convocatoria?, con mucha seguridad y sin temor alguno le respondió:

Soy el producto de la universidad y si usted no cree en lo que usted está formando quien más va a creer en mí, por eso yo me vine a presentar aquí deme la oportunidad...

Sin lugar a dudas, esas palabras le ayudaron, puesto que le dieron la oportunidad de pasar a la segunda instancia, realizar una clase, la cual por su profesión fue muy fácil de realizar sobre todo porque se presta para ser muy dinámica, “lo hice

de forma dinámica, los estudiantes eran los jurados y los tome como ejemplo, por lo visto lo hice bien y me dieron el puesto.

Las docencia deja muchas satisfacciones, una de estas es ver formar una persona, verla realizarse como profesional y luego sentirlos como colegas. “verlos sobre saliendo, y sentir que de una u otra manera uno apporto un grano de arena para el desarrollo profesional e integral de esa persona, es una de las mayores satisfacciones.

De las tristezas, la docente expuso que una difícil situación que le toco vivir, fue cuando un grupo de docentes recibieron amenazas por parte de estudiantes, dentro esos estaba ella. *“Me sentí mal, porque nos denigra como profesionales, nos hace sentir amedrentados y decepcionados de los estudiante”.*

Las implicaciones que han tenido en su vida personal y laboral las experiencias que le acontecen en el trabajo docente, han sido muchas, ya que cada estudiante que llega al salón de clases es un mundo diferente y lo más importante cada uno de ellos te van enseñando cosas para la vida personal.

“En el proceso de enseñanza-aprendizaje, nosotros damos, pero también recibimos”

Esta docente de ciencias de la salud, considera que la formación pedagógica, aporta un 60% para el proceso de formación de enseñanza. El resto de del porcentaje lo aporta la formación personal, la formación que se ha tenido en la familia. En su hogar por ejemplo, el papá es docente, la mamá, los tíos. *“ella piensa que el núcleo familiar le aporta al docente recursos para el desempeño de la profesión”*

CONCEPCIONES SOBRE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE ORIGINADAS
A PARTIR DE LAS EXPERIENCIAS VIVIDAS.

PENSAMIENTO PEDAGOGICO DE LOS DOCENTES UNIVERSITARIOS DE
CIENCIAS DE LA SALUD PROTAGONISMO Y CONTRIBUCIÓN AL
DESARROLLO INTELECTUAL Y CULTURAL DE LA REGIÓN

Pensamientos pedagógicos.

§ *“Explicar con amor una clase hace que el estudiante aprenda más fácil”.*

§ *“El que estudia pedagogía, termina enamorándose de la docencia”.*

§ *“La observación de los estudiantes, ha sido el pilar fundamental de sus estrategias pedagógicas”.*

Por fortuna, resaltamos la vida de esta docente Cartagenera, quien además de ser profesional en una rama de ciencias de la salud, a su vez, es profesional en la docencia. Con más 15 años de experiencia esta mujer merece ser reconocida como Maestra. Su pasión por la enseñanza la ha posicionado como una de las mejores docentes universitarias en su rama en el departamento de Córdoba.

Su historia de formación la define como una mujer calmada, responsable y sobre todo estudiosa.

En su esta escolar, fue una niña muy callada, vivía al pendiente de las instrucciones de su profesora, *“muy obediente a las indicaciones que ella”*. Sin embargo, para esta época era un poco introvertida, motivo por el cual no aportaba mucho a las clases, pero si era una niña muy obediente y estudiosa.

Las siguientes etapas educativas, fueron apartando de su vida esa timidez que le impedía resaltar a un mas como estudiante.

En la etapa universitaria las experiencias nuevas no tardaron en llegar, aunque fue una etapa para ella muy bonita, no se puede ocultar tristeza que sintió al separarse por primera vez de su familia. Es la menor de cinco hermanos, hecho que le fortalece a un más los lazos familiares.

Adelanto sus estudios universitarios en Barranquilla, quien la recibe de forma sorprendente con un atraco.

La ciudad me recibió con un raponazo, iba para la universidad y me tocaba coger dos transportes, en una de las calles me arrancaron las cadenas, como buena provinciana llegue con un poco de cadenas y aretes me los arrancaron.

No obstante, este no fue un motivo para dejar a un lado sus sueños profesionales. En la universidad encontró buenos compañeros, al igual que en sus anteriores procesos de aprendizaje seguía siendo muy estudiosa, hecho que la hizo notar rápidamente.

Recuerda haber tenido excelentes profesores, un grupo muy colaborador con las estudiantes, *“había una en especial que la del curso de Introducción, era de San Bernardo del viento al saber que era de Montería no hicimos muy amigas, se convirtió en mi guía para todas las tutorías.*

Lo que más le gustaba de sus profesores, era que le explicaban con mucho amor, este pedagogía le permitía entender con mayor facilidad.

Cuando les pedía a mis docentes el favor de que me explicaran algo que no entendía, lo hacían con amor y no con ese gesto de que nunca entiendes, me explicaban con paciencia, lo que hacía que entendiera más.

Por otra parte estaba, la pasión que tenía por su carrera, hecho que sin lugar a dudas estuvo influenciado por esa paciencia educativa que tenían sus docentes.

Hicieron que me enamorara a un más de mi carrera, los oía hablar los veía mostrarme técnicas, y yo era mirándolos y pensando a si seré yo mañana, admiraba de ellos la propiedad con la explicaban las cosas.

Su inicio en la docencia se dio por casualidad. Al terminar su carrera comenzó a trabajar de inmediato en la parte asistencial, trabajo en con varias instituciones, con la Caja Departamental (Cajanal), Comfacor, Universidad de Córdoba, etc.

Posteriormente comenzó a atender pacientes particulares, fue así, como llegó a la casa de del Rector de una Institución Educativa de nivel Superior, a prestar sus servicios asistenciales. En esa actividad duró aproximadamente 18 años. Para esa época todavía no había en Córdoba un programa de Formación profesional que ofreciera su profesión, pero como el que le van a dar le guardan. La administración de esa universidad abrió en Montería, el programa a nivel profesional. Fue así como obtiene la primera propuesta para docente universitario. Sin pensarlo siquiera dio un no rotundo. Luego y después de tanta insistencia, aceptó.

...Hasta que un día acepte con mucho temor porque yo de pedagogía no sabía.

Conciente de la necesidad de formación pedagógica, comienza de inmediato un diplomado en Docencia universitaria, esto último, la enamora por completo de esta actividad.

“El estudio de la pedagogía, termino enamorándome de la docencia”.

¿Pero quién esta docente universitaria y cómo fue su proceso de preparación en para la docencia?

Es una madre de familia, con un hogar sólidamente fundamentado. Una mujer luchadora, emprendedora.

Se reconoce como maestra a esta profesional de ciencias de la salud, por sus habilidades sociales, por los años de enseñanza, por el reconocimiento que tienen sus clases, por su estilo dentro y fuera del aula de clases, por el cariño que sus alumnos expresan hacia ella y el amor que profesan su antiguos estudiantes.

Su dedicación de tantos años en la docencia, le han permitido pasar por cargos de docente de cátedra, docente de medio tiempo, docente tiempo completo y finalmente Jefe de programa.

Es una mujer sencilla, excelente persona, sociable no solo con la comunidad académica, sino con todos los ciudadanos que la conocen en general.

Se distingue entre los demás docentes por su práctica pedagógica y sus relaciones con sus alumnos más que por tener una obra escrita publicada.

Desde su jefatura promueve la educación de los jóvenes universitarios para que no tengan una sexualidad adelantada, promueve los valores en los adolescentes, advierte sobre el consumo de sustancias psicoactivas, el respeto al paciente y la atención integral.

Además, resalto su labor social como única en el departamento de Córdoba, su trabajo de rehabilitación de los niños con deficiencias motoras, en el Barrio Mocarí, en el municipio de Montería, es digno de admirar, a este hecho se le suma su labores el Acilo de Córdoba y finalmente la promoción de las pausas activas dentro de la institución como una manera de mantener la salud ocupacional.

A estas actividades, se le suman las investigativas, lideradas cuanto al tratamiento y seguimiento de enfermedades. Las cuales han sido ganadoras de reconocimiento dentro y fuera de la Universidad.

Las trasformaciones que se han generado en la sociedad por causa de los procesos de la globalización, le ha demandado a las instituciones educativas de todos los niveles en el mundo entero y para nuestro caso a Colombia, ofrecer una educación que permita el desarrollo y progreso de la sociedad.

En estos momentos el sistema de salud de Colombia al igual que el sistema educativo, pasa por una crisis no solo económica sino también ética. La atención de los pacientes lejos de ser integral y de calidad es deshumana e insensible.

Esta Maestra, con su empuje y talento defiende las buenas prácticas en salud y reconoce que la enfermedad es el estado en el que el ser humano está más indefenso.

Es importante conocer el pensamiento pedagógico de esta docente, para admirar y re admirar procesos pedagógicos de docentes que lejos de ser reconocidos por su accionar dentro y fuera del aula, viven una vida de anonimato.

Caracterizada por su eterna humildad, describe el encuentro con sus egresados como la mayor satisfacción en la docencia, “cuando me encuentro con mis egresadas y me presentan, como su profesora, le doy gracias a Dios porque me

dio el entendimiento para poder transmitir lo poco que se de mi profesión”. Su insatisfacción, la marca los esfuerzos fallidos, “cuando trato que un grupo que un estudiantes se profesionalice, se forme como persona y no veo que estoy consiguiendo ese objetivo, me decepciono”.

En su vida personal, la actividad de enseñar no solo le ha aportado en su rol de docente, sino también al de madre, para ella los procesos de enseñanza-aprendizaje le han ayudado hasta en la crianza de sus hijas. Así, como también, le ha ayudado a escalar otro peldaño de la escalera.

Antes era una profesional meramente clínica uno en la docencia aprende a planificar, a ser ordenado a saber mandar a enseñar, tengo dos hijas hermosas que son los pilares de mi casa y me ha ayudado lo que he aprendido en la formación de mis hijas.

La observación de los estudiantes, ha sido el pilar fundamental de sus estrategias pedagógicas.

Yo no era docente cuando Salí de la universidad, era clínica, la docencia fue de pronto, mi estilo es adquirido a partir de los años de docencia. La experticia me la ha dado el observar como las niñas como me captan mejor. Observo si el tema fue claro o no con una metodología y así voy utilizando las diferente metodologías.

CONCEPCIONES SOBRE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE ORIGINADAS
A PARTIR DE LAS EXPERIENCIAS VIVIDAS.
PENSAMIENTO PEDAGOGICO DE LOS DOCENTES UNIVERSITARIOS DE
CIENCIAS DE LA SALUD PROTAGONISMO Y CONTRIBUCIÓN AL
DESARROLLO INTELECTUAL Y CULTURAL DE LA REGIÓN

Pensamientos pedagógicos.

§D *“La presentación personal, la imagen del docente son fundamentales en los procesos de enseñanza y el aprendizaje”.*

§D *“El resaltar lo valioso que es el conocimiento de un tema para cuando se es egresado, es una buena estrategia de enseñanza-aprendizaje”.*

§D *“Los estudiantes cuando aprenden, dan cuenta de ello, lo expresan”.*

§D *“La insistencia a los estudiantes, hace que se obtenga aunque sea un poco de resultado en los procesos”.*

Esta joven docente, nacida en la región cordobesa, le apuesta al talento y a la creatividad para la enseñar.

De sus etapas escolares, resalta la imagen de sus docentes, hecho que sin lugar a dudas la marco para toda la vida.

Recuerdo mis docentes, su presentación, lindas todas, siempre bien lindas, bien maquilladas, arregladas.

Este pensamiento de lo estético, se asemeja a las ideas expuesta por el Uruguayo, José Enrique Rodo, quien toma como objeto de valoración en la tríada antropológica *bueno-bello-verdadero*.

Las vivencias en el bachillerato, le aportaron a sus procesos pedagógicos, las exigencias propias de la época de la secundaria.

Recuerdo de mis docentes que eran bien estrictas, muy exigentes, siempre buscando que diéramos más que éramos, más de lo que siempre podíamos mostrar.

El hecho de ser egresada de la facultad de ciencias de la salud, donde hoy trabaja como docente, le ha permitido trabajar en aquellas falencias que detecto cuando era estudiante. El promedio académico, el trabajo en equipo, su talento y compromiso social, le permitieron ser la pieza precisa que hoy por hoy complementaria el equipo multidisciplinario de su facultad.

Los primeros docentes que tuve no estaban muy capacitados en pedagogía y eso obviamente produjo algunas falencias en los procesos, sin embargo al pasar a clínica, cuarto semestre en adelante, la universidad contrató especialistas de otras universidades que habían tenido la experiencia como docentes, fue maravilloso contar con ellos. La ventaja de esto, es que podemos contar con los cirujanos, pediatras, ginecólogos de la región Caribe, los cuales fueron y son hoy día los encargados de formar profesionales de la más alta calidad.

Ella resalta de su formación la insistencia de sus docentes, tanto en la primaria como en la secundaria, para que nos esforzáramos no solo para ser buenos, sino excelentes. De los docentes universitarios destaca, su profesionalismo, el amor a su carrera y sobre todo la importancia que cada uno le daba a su asignatura.

Cada uno daba lo importante y nos hacían ver lo valioso que era ese conocimiento cuando fuéramos egresados médicos.

Hace pocos años que está en la docencia. Inicio con un grupo que había sido dejado por su docente, era unos estudiantes muy inquietos y desordenados. En vista que el docente había renunciado le asignaron esa cátedra.

La tome de la mejor forma, porque era una de mis asignaturas favoritas “historia de la medicina”, a mí siempre me ha gustado lo que tiene que ver con la historia.

De forma inteligente, dividió el grupo en dos, de tal manera que pudiera manejarlos más fácilmente, porque era un grupo numeroso de estudiantes. De forma estratégica los unía en algunas clases, finalmente todo resulto muy bien, el aprendizaje de los estudiantes tal cual como se esperaba.

Fueron unos pinitos duros con un grupo muy fuerte, pero esa es la ventaja que cuando uno comienza con un grupo fuerte se mantiene.

La experiencia satisfactoria que ha tenido, las ha recibido a partir de los agradecimientos de los estudiantes por la dinámica de las clases. Los estudiantes notaron de inmediato los cambios de estrategias pedagógicas y la voluntad que tenía para enseñarles

Ellos notaron la diferencia en los procesos, el docente anterior escribía en la diapositiva dos o tres cosas, y esto para ellos no era suficiente. Entonces ellos

han venido a mi oficina a decirme que las clases eran maravillosas y que estaban agradecidos por lo que aprendieron...

Las insatisfacciones están contenidas en la respuesta de sus estudiantes al tiempo y dedicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje.

El tiempo que les dedico a los estudiantes para su aprendizaje, muchas veces no es aprovechado. Hay compañeros, que dicen, “no te desgastes con ellos”, Sin embargo, yo sigo insistiendo y la verdad a un que sea poco lo que den, eso me hace sentir bien porque algo se logra, aunque no sea el máximo.

Esta joven docente, es una muestra de la calidad de los procesos académicos de la universidad donde se formó, el pasar la prueba de fuego, con un curso académico de estudiantes indisciplinados, le sirvió para mostrar todo el potencial como docente que no conocía.

La docencia le ha permitido esforzarse para ser mejor profesional, seguir el proceso de formación hacia otras direcciones y sobre todo la ha mantenido.

Estoy leyendo el triple de lo que leía cuando solo era médico. Me he desatendido un poco de algunos pacientes, pero creo que los pacientes ahora son de otro tipo.

Actualmente, se prepara en pedagogía e inglés y proyecta continuar sus estudios pos graduales hacia una maestría en Educación.

**CONCEPCIONES SOBRE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE ORIGINADAS
A PARTIR DE LAS EXPERIENCIAS VIVIDAS.
PENSAMIENTO PEDAGOGICO DE LOS DOCENTES UNIVERSITARIOS DE
CIENCIAS DE LA SALUD PROTAGONISMO Y CONTRIBUCIÓN AL
DESARROLLO INTELECTUAL Y CULTURAL DE LA REGIÓN**

Pensamientos pedagógicos.

§ “La autoconfianza y la motivación son indispensables al momento de realizar cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje”.

§ “Brindarle confianza a los estudiantes, permite que ellos se acerquen al docente”.

Este relato es de una mujer oriunda de Montería-córdoba. Es Casada, con una familia sólida, de principios y valores.

De sus etapas escolares recuerda la rigidez en la formación académica, y los lazos de amistad que a un permanecen.

Sus características como estudiantes la enmarcaban en como una niña y adolescente obediente, juiciosa, aplicada. “Siempre trate de actuar siguiendo órdenes”.

Lo que más le gustaba de sus profesores de sus procesos académicos era su disciplina, responsabilidad y la tenacidad.

De su inicio en la docencia hacen ya 24 años. Recién egresada, le tocaban funciones de docencia. Hizo el rural en la universidad y eso le hizo encaminarse hacia la docencia.

La docencia le ha dado muchas satisfacciones, la principal es la obtiene al ver el proceso de aprendizaje de sus estudiantes, puesto que sigue una relación “face to face”, cara a cara con los estudiantes, en general son buenas. La docencia le demanda actualización, tenacidad y humanización. En lo personal un ego más alto, mas valoración y más comprensión de las personas.

Según su relato, lo que más le produce tristeza, es ver a los estudiantes desmotivados.

Desde su inicio en la docencia, ha trabajado en la parte pedagógica, se preocupa por autoformarse y por asistir a las capacitaciones en pedagogía.

Hay que resaltar su labor pedagógica invaluable. Se caracteriza por su motivación, autoconfianza, autonomía y Trabajo en equipo. La interacción con los estudiantes y su autoconfianza, son tal vez las características que más resalta en su quehacer pedagógico.

4.6. RESULTADOS DE LA DIMENSIÓN INTELECTUAL

La enseñanza, requiere de la comprensión profunda de la realidad en el aula, de la realidad la realidad institucional, la realidad sociocultural-contextual, que le da sentido a la existencia institucional (Magni, R). Esta comprensión profunda de la realidad, incluye conocimiento científico y/o experiencial, “Los conceptos de que una persona forma están influenciados, en parte, por las teorías que tiene acerca de cómo funciona el mundo”. Ormrod, (2005).

Para que exista una dinámica de interacción entre los procesos pedagógicos, es fundamental que el docente tenga una comprensión profunda de estos procesos y los fundamentos que contiene.

Todo apunta que el ejercicio docente dista de la improvisación, el docente debe conocer de manera amplia el significado de enseñar y aprender. Los pensamientos pedagógicos de los docentes universitarios, son representaciones mentales producto de la investigación científica y/o sabiduría práctica, la primera concebida como el “conjunto de contenidos de pedagógica general, mas currículo, contexto, objetivos y propósitos generales (PEI); la segunda, la sabiduría práctica, es un conocimiento específico, producto de la experiencia, de la influencia social y las creencias, estas últimas son conocimiento de tipo práctico, “que involucran principios contruidos y/o interiorizados por el profesor, durante su historia personal y profesional”. Así pues, se muestra como versa el pensamiento y el conocimiento del docente.

La pedagogía como una herramienta necesaria para educar. La educación resalta la necesidad de conocer de pedagogía para enseñar.

Hoy por hoy entendemos que para que un profesional de carreras distintas a la educación pueda enseñar, debe pasar por formación pedagógica, ¿pero es esto realmente lo que garantiza unos buenos procesos de enseñanza-aprendizaje?

En efecto, los diplomados, los cursos de formación pedagógica aportan teorías, modelos, métodos, estrategias para la enseñanza y el aprendizaje, dando un tipo de conocimiento “el científico”

La información que recibimos de la pedagogía es científica, porque fue valida en la realidad de los teóricos, quienes a partir de sus investigaciones, extrajeron unos resultados que mejoraban los procesos pedagógicos, toda esta información obtenida de las investigaciones es la utilizada para enseñar.

Cabe preguntarse: ¿los docentes realizan pruebas de las estrategias de enseñanza-aprendizaje con los estudiantes para saber si se obtienen resultados? Desde este punto de vista el docente es científico, por tanto su conocimiento lo es.

El conocimiento científico se valida con la investigación, las teorías se prueban en la práctica.

Hay que tener un alto grado de conocimiento científico acerca de los procesos educativos, pero también hay que tener pruebas de que el conocimiento que se tiene se aplica en el aula y que produce resultados, no obstante, recordemos lo expresado por Wood, P (1998), las disciplinas informan la teoría es estas áreas, pero es la transformación en la práctica –a saber, cómo todos estos factores se reúnen y llagan a operar en problemas particulares- lo que los convierte en conocimiento pedagógico” (p.16-17).

4.6.1. CATEGORIZACIÓN Y ANALISIS DE LA DIMENSIÓN INTELECTUAL

Según la concepción de Dewey J (1938), J, el pensamiento se inscribe en una relación entre lo que ya sabemos, nuestra memoria y lo que percibimos. Según la definición tradicional, pensamiento el acto de pensar o conjunto de actos conscientes, afectivos y de la voluntad (Martínez Echeverriy , 1997). Según ambas definiciones anteriores, se puede indicar, que el pensamiento está asociado con la

mente y la memoria, es decir con procesos de orden cognitivo, por su parte, Husserl, exponen que “el pensamiento explica la esencia de algo”. Con el pensamiento se ordenan ideas, conceptos, es decir procesos de cognición. González (1996) establece que los procesos cognitivos son aquellas actividades (procesamiento, pensamiento y abstracción) que realiza el individuo para capturar la realidad.

Lo que se plantea con esto es generar a partir de los resultados procesos meta cognitivos, retrospección, auto-interrogatorio y planificación para que se produzca una verdadera reflexión.

El pensamiento del docente universitario es el conjunto de concepciones lógicas a cerca de los procesos pedagógicos y las implicaciones de estas en el proceso enseñanza-aprendizaje, de allí la importancia que tenga la comprensión de la realidad educativa universitaria. La importancia de la reflexión con las concepciones pedagógicas es que el docente se dé cuenta si sus pensamientos constituyen su quehacer pedagógico.

En la concepción del docente se refleja la forma de enseñar, las acciones investigativas, el uso de las herramientas tecnológicas, el manejo del segundo idiomas, la realidad institucional.

La investigación se focalizó en el concepto de “pensamiento pedagógico”; dicho significado está constituido por los siguientes componentes:

1. Concepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje originadas a partir de las experiencias vividas (las vivencias y el proceso enseñanza-aprendizaje)
 2. Concepciones de la realidad en el aula, la institucional y contextual. (Implicaciones, conocimiento científico –conocimiento experiencial.
 3. Identidad, realidad sociocultural-contextual (contenido actitudinal, status y roles)
- Todos los componentes anteriores influyen directa o indirectamente en la práctica pedagógica ya que indican acciones.

El pensamiento pedagógico de los sujetos se estudió desde la dimensión personal, dimensión intelectual y la dimensión socio-afectiva.

Se entiende por “dimensión intelectual”, lo referente al conocimiento (científico-experiencial) de los conceptos básicos que conforman los pensamientos pedagógicos de los docentes “estructura mental pedagógica”.

El pensamiento pedagógico de los docentes esta contruidos a partir de conceptos, ideas, teorías, opiniones y creencias acerca de significado de docente universitario, docente investigador, enseñar, aprender, enseñanza-aprendizaje, planeación pedagógica, momento pedagógico, estrategias pedagógicas, tecnologías aplicadas a la información y la comunicación, proyecto educativo, currículo y modelo pedagógico.

4.6.2. CATEGORIZACIÓN Y ANALISIS DE LOS CONTENIDOS DE LA DIMENSION INTELECTUAL

La interpretación de los hallazgos implicó el develamiento de la realidad de los docentes, quienes desde su propio lenguaje expresaron conceptos empíricos y científicos.

Para llegar a estos hallazgos se definieron cada una de las categorías halladas, seguidas de subcategorías, con sus respectivas notas crudas⁸³ e identificadoras que permitieron finalmente los análisis.

⁸³ Término notas crudas se utiliza para referirse a las notas que se toman tal cual como fueron expresados por los docentes. Este término aparece utilizado por Woods, P (1987). La escuela por dentro. La Etnografía en la Investigación Educativa. Buenos Aires. Paidós.

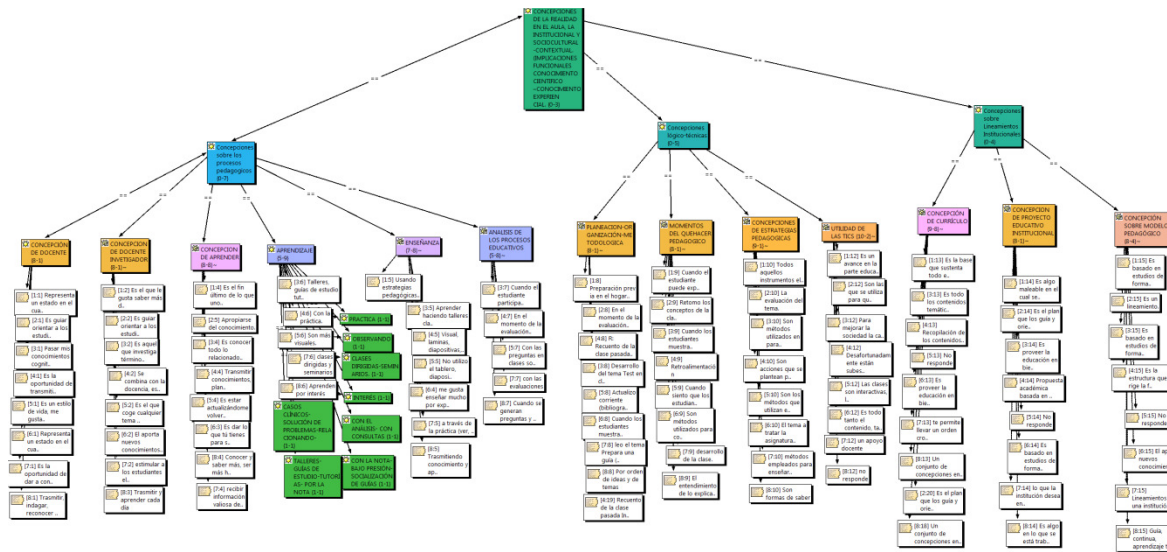


Grafico 1

CATEGORIA: “CONCEPTO DE DOCENTE”

Se entiende por “Concepto de docente”, una categoría que revela la concepción que tienen los docentes a cerca del significado de ser docente.

Se concluye entonces que, la caracterización del “concepto de docente”, permite conocer las acciones pedagógicas del docente, fundamental porque permite contrastar pensamiento y acción, por tanto desencadena otros sucesos como reflexión, concientización y cambios conceptuales, procedimentales y actitudinales.

(Ver análisis 1-grafico 2)

CATEGORIA: “CONCEPCION DE DOCENTE INVESTIGADOR”

Se entiende la categoría “concepción de docente investigador” como los conceptos sobre el docente que se asume como investigador de su práctica, “se interroga sobre su función, sobre su papel y sobre su figura”. Dentro de esta

perspectiva se pudiese alegar que un docente investigador es que se pregunta sobre su práctica pedagógica. Con base a lo anterior planteados se puede afirmar que la docencia tiene mucho que ver con la investigación, “la docencia y la investigación son actividades íntimamente vinculadas.

En esta categoría se logró extrapolar las siguientes subcategorías: (a) aportar nuevos conocimientos, (b) es Evidencia lo que enseña, (c) transmitir conocimiento, (d) es el que sabe de proyectos, (e) es el que investiga el efecto que tiene un determinado tema en un grupo de personas, (f) el que aporta nuevos conocimientos, (g) es estimular a los estudiantes, (h) búsqueda.

(Ver análisis 2 grafico 3)

CATEGORIA: “CONCEPCIÓN DE ENSEÑAR”

Se define esta categoría “concepción de enseñar” como el pensamiento que tienen los docentes acerca de enseñar.

(Ver análisis 3 grafico 4)

CATEGORIA: “CONCEPCIÓN DE APRENDER”

Se define esta categoría “concepción de aprender”, como la acción de enfocar y procesar información dentro o fuera del aula de clases.

En esta categoría se logró extrapolar las siguientes subcategorías: (a) Fin último, (b) lo que uno deber hacer, (c) deleite, (d) Apropiarse, (e) conocimiento, (f) Conocer, (g) innovación, (h) actualización, (i) estudiar, (j) Captar, (k) enriquecer, (l) recibir información, (m) estudiar, (n) ser hábil.

Se puede mirar a través de estas concepciones, la impresión “recibir información”. Cuando los docentes hablan de aprender se refieren a la adquisición de conocimiento.

(Ver análisis 4- grafico 5)

CATEGORIA: “ENSEÑANZA”

Se define esta categoría “Enseñanza”, como las actividades que parten del profesor con la intención de mostrar contenidos y ayudar o guiar el comportamiento del estudiante para que este movilice acciones internas que produzcan la adquisición, consolidación o reestructuración de un bagaje cultural determinado⁸⁴. (Ariel, F 1997, p. 29).

Por otra parte, es importante también esclarecer que si bien la enseñanza de los docentes se da a partir de actividades, esta debe permitirle al estudiante comprender el significado de realizar esas actividades en su aprendizaje. Las actividades deben ser para enseñarle al estudiante cómo aprender.

En esta categoría emergieron las siguientes subcategorías: (a) Estrategias pedagógicas, (b) estrategias clínicas, (c) aprendizaje autónomo (d) dinámicas (e) socio dramas, (f) talleres, (g) casos clínicos, (f) aprender haciendo, (g) clases magistrales, (h) tutorías, (i) guías de estudio, (j) transmitiendo conocimiento, (k) diapositivas, (l) diapositivas, (m) practicas, (n) aplicar.

(Ver análisis 5- grafico 6)

⁸⁴ Rivas, F. (1997). El proceso de enseñanza/aprendizaje en la situación educativa. Barcelona: España. Ed. Ariel, S. A.

CATEGORIA: “APRENDIZAJE”

Se delimita esta categoría de “aprendizaje”, como las actividades utilizadas para enseñarle al estudiante cómo aprender. Para este estudio se toma el aprendizaje es el proceso a través del cual se adquieren nuevas habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores.

“las funciones de la educación futura debe ser promover la capacidad de los alumnos de gestionar sus propios aprendizajes⁸⁵”

En esta categoría se logró extrapolar las siguientes subcategorías: (a) Con la nota, (b) bajo presión, (c) socialización de guías, (d) con el análisis, (e) con consultas, (f) talleres, (g) guías de estudio, (h) tutorías (i) por la nota, (j) practica, (k) observando, (l) casos clínicos, (m) solución de problemas, (n) relacionando, (o) clases dirigidas, (p)seminarios. (q) interés

Se denota apreciativos como “aprenden con por la nota”, haciendo alusión a la “calificación”. “la nota” es una forma de presionar, por tanto, si no hay notas o si la calificación es muy flexible no estudian y no aprenden, no obstante cada docente menciona en su concepto por lo menos un par de estrategias que utiliza para que el estudiante aprenda.

(Ver análisis 6- grafico 7)

CATEGORIA: “ANALISIS DE LOS PROCESO EDUCATIVOS”

Se entiende esta categoría “análisis de los procesos educativos”, valga la redundancia, como el análisis que realiza el docente para saber si el estudiante comprende o no una clase. En otras palabras para saber si hubo o no aprendizaje.

⁸⁵Pozo y Monereo (2000). “Aprender a aprender: una demanda de la educación del siglo XXI” citado por Bravo, S (2007) en la Educación del futuro.

En la categoría “análisis de los procesos educativos” fueron identificadas las siguientes subcategorías: (a) Respuestas a preguntas, (b) en la evaluación, (c) por la participación en clases, d) evaluación, (e) aplicación de conocimientos (f) en la práctica, (g) con las respuestas a preguntas, (h) con la participación, (i) con el resultado de la evaluación, (j) Respuestas acertadas

Estas concepciones permiten dar cuenta que los docentes aluden que la evaluación ya sea escrita u oral es la mejor manera para ellos analizar si el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las ideas de Mind, B (2000), leídas en una publicación de la Academia nacional de Ciencias de Estados Unidos, (2002), permiten darle sentido a lo anterior; los pensamientos que tienen los docentes sobre el proceso de comprensión de los estudiantes, tiende a confundirse con el proceso de repetición:

Uno de los rasgos distintivos de la nueva ciencia del aprendizaje es su énfasis en el aprendizaje con comprensión. Intuitivamente, la comprensión es buena, pero ha sido difícil estudiarla desde una perspectiva científica. Al mismo tiempo, con frecuencia los estudiantes tienen oportunidades limitadas para comprender o darles sentido a algunos temas, porque muchos currículos han enfatizado la memoria más que la comprensión. Los textos escolares están llenos de hechos que se espera que los estudiantes memoricen; y la mayoría de las pruebas académicas evalúa las habilidades de los estudiantes para recordar los hechos.

Lo anterior muestra la importancia del análisis concienzudo del aprendizaje de los estudiantes, para no caer en un proceso de evaluación de la habilidad de recordar. “De memoria”.

(Ver análisis 7- grafico 8)

CATEGORIA “PLANEACIÓN-METODOLOGICA”

La categoría “planeación-metodológica”, hace referencia intencionalidad organizada de la enseñanza. “La enseñanza es una actividad intencional organizada, diseñada, dirigida⁸⁶”.

Se puede entender esta categoría como el pensamiento del docente durante la planificación, proceso mental que influye notablemente en el desarrollo de la práctica pedagógica. “Las intencionalidades educativas dirigidas y orientadas de manera consciente en aras de un mejor aprendizaje”

Las subcategorías emergentes fueron:

(a) preparación previa, (b) presentación de objetivo, (c) Preguntas (preconceptos), (d) desarrollo del tema, (e) conclusiones, (f) Retomar las preguntas iniciales, (g).desarrollo del tema, (h).evaluación, (i).desarrollo del tema, (j).test en clase, (k) preparación en casa (objetivos y justificación), (l) recuento de la clase pasada, (m) introducción, (n) socialización, (ñ).evaluación, (o).actividad de la próxima clase, (p).actualizar bibliografía, (q).estudiar, (r).preparar clases nuevas, (s).desarrollar el tema, (t).preparación en casa de objetivos y justificación, (u).leer el tema, (v) preparar una guía, (diapositivas), (w).da la clase teórico/practica, (x) Ideas y temas

Esta organización representa una interpretación personal que cada docente hace de la práctica que realiza en el aula de clases, esta organización representa la realidad. A partir de esta organización se toman decisiones y realizan actuaciones. Tomando como referente la tabla siguiente, se armó un concepto estándar sobre la planeación-metodológica que realizan los docentes. “Según los docentes universitarios, para la planeación de una clase se debe tener una preparación

⁸⁶Galarza, E. *La docencia universitaria*. Recuperado de http://www.slideshare.net/marcel_galarza/la-docencia-universitaria

previa, que incluya objetivos y justificación. Otro aspecto importante que realizan los docentes es el recuento de la clase pasada, realizan preguntas previas al desarrollo de la clase, (preconceptos), una introducción seguido a esto, desarrollan el tema, realizan test de preguntas para evaluaciones y dejan actividades para la próxima clase”.

TABLA 3. Planificar la clase y metodologías de aprendizaje Capacidad para organizar y programar las actividades de la clase de acuerdo a los objetivos de la asignatura⁸⁷.			
Desempeño estándar	Desempeño destacado	Conocimiento básico	Lo que no se debe hacer
Determina los objetivos de la clase, considerando los Objetivos Fundamentales Verticales, Objetivos Fundamentales Transversales y los Contenidos Mínimos Obligatorios.	Planifica clase a clase para los diferentes cursos, atendiendo a las diferencias individuales y grupales.	Programa de la asignatura.	Improvisa el trabajo de la clase.
Prepara actividades que permitan relacionar el contenido a tratar con los de la clase anterior y las experiencias previas de los estudiantes.	Incluye, en el trabajo de la clase, espacios para que los estudiantes, problematicen situaciones: reflexionen sobre qué aprendieron y cómo lo hicieron, transfiriendo los aprendizajes a otros temas.	Profundo conocimiento y comprensión de los contenidos que enseña.	Planifica la clase centrada en el profesor.
Organiza actividades para el inicio, el desarrollo y el cierre de la clase.	Aplica, en forma sistemática y evaluada, estrategias de algún programa de desarrollo de pensamiento, en forma integrada al trabajo de la asignatura.	Aplicación de adecuaciones curriculares.	Repite las mismas actividades año a año.
Selecciona la metodología apropiada, consistente con los contenidos y las características del curso.	Logra que los estudiantes se interesen en los contenidos tratados, en forma voluntaria y autónoma, investigando por sí mismos y encontrando nuevas fuentes de información.	Aplicación de algún programa de desarrollo de pensamiento	Trabaja en forma aislada, sin compartir experiencias con sus pares.
Utiliza recursos metodológicos que permitan al estudiante ser protagonista de su propio aprendizaje.	Impulsa la participación en concursos externos, aun cuando eso implique una mayor inversión de tiempo y trabajo.	Metodología de la asignatura.	Solicita materiales tales como: guías, fotocopias, pruebas, salas de audiovisuales, laboratorios, libros etc. a última hora, o envía, una vez iniciada la clase, a un estudiante a buscarlos.
Incluye en la planificación de la clase, tiempo para trabajar con problemas y desafíos interesantes que permitan construir el aprendizaje y desarrollar el pensamiento divergente.	Fomenta y apoya las iniciativas de los estudiantes enfocados a la investigación y formulación de proyectos en temas complementarios a la asignatura.		Enseña con evidentes errores; no domina los contenidos que enseña.

⁸⁷ La información se <http://www.educarchile.cl/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?ID=137140> solamente se vació en un cuadro para fines del análisis, se suprimieron algunas referencias como MEN en cuanto no se ajusta a las del MEN de Colombia, por tanto se hace una adaptación.

**SISTEMA DE UNIVERSIDADES ESTATALES DEL CARIBE COLOMBIANO-
MAESTRIA EN EDUCACION – SUE CARIBE**

Incluye en la planificación de la clase el trabajo con estudiantes con necesidades educativas especiales.			Es rutinario en sus actividades, enfatizando la exposición. Sus estudiantes se aburren.
Selecciona, prepara y elabora, material didáctico que facilite el trabajo colaborativo para aprender haciendo.			Generalmente dicta la materia.
Organiza las actividades de acuerdo al tiempo real del cual dispone.			No considera el contexto de los estudiantes ni sus intereses.
Prepara actividades de evaluación para verificar lo aprendido y retroalimentar el proceso.			
Prepara trabajos y tareas complementarias para profundizar e instalar los aprendizajes.			
Revisa y retroalimenta los trabajos y tareas antes de continuar con el tema siguiente.			
Determina los mecanismos y actividades para reforzar a los estudiantes que no logran los aprendizajes esperados.			
Determina los mecanismos y actividades para avanzar con los estudiantes de ritmo de aprendizaje más rápido.			
Determina los objetivos de la clase, considerando los Objetivos Fundamentales Verticales, Objetivos Fundamentales Transversales y los Contenidos Mínimos Obligatorios.			
Prepara actividades que permitan relacionar el contenido a tratar con los de la clase anterior y las experiencias previas de los estudiantes.			

(Ver análisis 8- grafico 9)

CATEGORIA “MOMENTOS DEL QUEHACER PEDAGÓGICO”.

Se entiende “momento del quehacer pedagógico”, como una categoría que revela de las intencionalidades educativas, cual es el momento que los docentes consideran más importantes en una clase.

En esta categoría se logró extrapolar las siguientes subcategorías: (a) Cuando el estudiante expresa sus conceptos, (b) La evaluación del tema, (c) cuando los

estudiantes muestran interés, (d) retroalimentación, (f) Cuando entienden la clase, (g) cuando muestran interés, (h) Desarrollo de la clase. (i) Cuando el estudiante entiende.

En conclusión, para esta categoría, se muestra de manera clara que los docentes tienen consideraciones distintas a cerca de los momentos pedagógicos. Los docentes a partir de la comprensión que realizan de los momentos pedagógicos o como los llaman ellos, etapas de una clase, le dan un valorizan.

(Ver análisis 9- grafico 10)

CATEGORIA “CONCEPCIONES SOBRE DE ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS”

Esta categoría de “concepciones sobre estrategias pedagógicas” se refiere el significado que le dan los docentes a las acciones que realizan con el propósito de facilitar la formación y el aprendizaje de las disciplinas en los estudiantes.

En esta categoría se logró extrapolar las siguientes subcategorías: (a) Instrumentos elementales, (b) necesidades, (c) métodos, (d) acciones, (e) métodos para la enseñanza, (f) Son métodos para conseguir resultados, (g) Métodos empleados para enseñar. (h) formas

A partir del análisis de esta categoría se llega a la siguiente conclusión: los docentes coinciden en exponer que las estrategias pedagógicas son “métodos empleados para enseñar, para la enseñanza, para conseguir resultados, etc.

Consideraciones como las de Bravo, S (2007), sirve para afinar las ideas que tienen los docentes sobre estrategias pedagógicas:

Las estrategias pedagógicas constituyen los escenarios curriculares de organización de las actividades formativas y de la interacción enseñanza -

aprendizaje a través del desarrollo de conocimientos, valores, prácticas, procedimientos y problemas relacionados y propios del campo de formación.

(Ver análisis 10- grafico 11)

CATEGORIA “CRITERIOS DE SELECCIÓN DE ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE”

En se entiende esta categoría “criterios de selección de estrategias de enseñanza-aprendizaje” a las razones que tiene en cuenta el docente para seleccionar la metodología que facilite el aprendizaje de sus estudiantes.

Recordemos que los procesos de enseñanza-aprendizaje son los procedimientos relacionados con la metodología para enseñar y para aprender.

En el concepto de criterios de selección, fueron identificas las siguientes subcategorías: (a) Complejidad del tema, (b) las necesidades del estudiante, (c) la asignatura, (d) la carrera, (e) Nivel del curso, (f) Capacidad del estudiante, (g) el curso, (j) la forma de entender y comprender

En conclusión, en esta categoría los docentes dicen que según el tema de la clase, se escoge la estrategia de enseñanza-aprendizaje. Las razones que exponen los docentes universitarios para seleccionar las estrategias para enseñar y producir aprendizaje se enmarcan en “las necesidades del estudiante,” según este grupo de docentes al momento de seleccionar una estrategia de enseñanza el docente piensa en las necesidades de aprendizaje del estudiante. Otra de las razones expuestas fue la complejidad del tema, el curso, la carrera, el nivel del curso y la capacidad del estudiante.

(Ver análisis 11- grafico 12)

CATEGORIA “UTILIDAD DE LAS TICS”

Esta categoría “utilidad de las TICS” se refiere al beneficio de utilizar las tecnologías de la comunicación y de la información en el proceso enseñanza-aprendizaje.

De la anterior categoría, emergieron las siguientes subcategorías: (a) Incentiva el aprendizaje autónomo, (b) Intercambio enseñanza-aprendizaje, (c) Mejora la calidad de la educación, (d) Subestimadas, (e) posesión del conocimiento, (f) interactivas, (g) Mejora la sociedad, (h) mejora la calidad de la educación, (g) apoyo docente.

Se puede concluir a partir de los anteriores análisis que los docentes piensan que la TIC's Mejora la calidad de la educación y son un apoyo al que hacer docente. La tecnologías de la información y la comunicación, posibilitan la interactividad educativa, la educación exhorta a los procesos pasivos de enseñanza-aprendizaje a una práctica activa, donde el conocimiento este a la mano de un clip. Ante esta revolución, el docente tiene la responsabilidad de indicar el mejor uso de las TIC's, enseñando a los estudiantes a filtrar, escoger y seleccionar información.

(Ver análisis 12- grafico 13)

CATEGORIA “CONCEPTO DE CURRÍCULO”

Se entiende esta categoría “concepto de currículo” como una forma de organizar el conjunto de prácticas educativas humanas.

De la anterior categoría emergieron las siguientes subcategorías: (a) base del proceso enseñanza-aprendizaje, (b) es un plan que orienta a la formación, (c) todos los contenidos temáticos, (d) formas como se desarrollan las direcciones enseñanza-aprendizaje, (e) recopilación de los contenidos con sus respectivas competencias y evaluación, (f) es un todo, (g) es el que permite llevar un orden cronológico de las clases, (h) concepciones sociales-culturales e institucionales

Del análisis de las concepciones anteriores se puede concluir:

El pensamiento pedagógico de los docentes universitarios de ciencias de la salud, sobre currículo, tiene mucha relación con las teorías expuestas por muchos investigadores en este tema, tal es el caso de González, O (2004), quien bien se puede tomar sus teorías y compararlas con estas concepciones:

El Currículo constituye un proyecto sistematizado de formación y un proceso de realización a través de una serie estructurada y ordenada de contenidos y experiencias de aprendizaje articulados en forma de propuesta político-educativa que propugnan diversos sectores sociales interesados en un tipo de educación particular con la finalidad de producir aprendizajes significativos que se traduzcan en formas de pensar, de sentir, valorar y actuar frente a los problemas complejos que plantea la vida social y laboral en particular la inserción en un país determinado.

Por otra parte cabe anotar que el *“El currículo no es un concepto abstracto que tenga alguna existencia aparte de y antecedentes a la experiencia humana⁸⁸”*.

Y pese a que indique una forma de organización de todo lo que el docente debe de enseñar, deja ver al currículo como un mero instrumento de organización del quehacer pedagógico. “Para muchos docentes y para el común de las personas relacionadas con procesos de formalización de la escolarización, la noción de currículo no se concibe como problema, su significado no deja de ser simple⁸⁹” Por tanto, la concepción de currículo como una forma de organización, se desliga del significado profundo que encierra. “El currículo en su esencia es “la profundidad es la puesta en marcha del proyecto educativo de un de un profesor, profesora, escuela, alumnos, padres y madres de familia, es decir, un proyecto que asume con responsabilidad histórica una comunidad educativa”. La concepción de currículo puede hacer de la enseñanza un proceso de exclusión o un proceso de inclusión.

La implicación de concebir mal al currículo como un conjunto de palabras bellamente organizadas solo para dirigir deja a un lado el compromiso histórico social.

Pues bien, exclusión e integración son dos potencialidades presentes en el quehacer pedagógico, productos ambos del proceso de aprendizaje en los que toda persona se embarca al ser parte de un grupo social.

(Ver análisis 13-grafico 14)

⁸⁸Grundy, S. En Correa, De Molina, C (2004) Producto o praxis del currículo. Ediciones Morata. Madrid, España. Tercera edición, 2004. Página 20

⁸⁹CORREA, de Molina, Cecilia. Currículo dialógico, sistémico e interdisciplinar. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá, Colombia. 2004.

CATEGORIA “CONCEPCION DE PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL”

Esta categoría de “concepciones de Proyecto Educativo Institucional” se inscribe en la comprensión de la realidad Institucional “Universidad”. El acto mismo de enseñar requiere establecer un ambiente de aprendizaje, por tanto el docente universitario debe conocer ¿qué es? y ¿Cuál es el Proyecto Educativo ambiente de enseñar? estas dos preguntas fácilmente se pueden utilizar para comenzar un buen proceso de renovación y sustitución de concepciones pedagógicas.

Como hablar de enseñar y aprender sin asentarnos en los principios básicos de los procesos enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior.

La anterior categoría permitió extrapolar las siguiente subcategorías: (a) Algo maleable, (b) contiene las necesidades de conocimiento del estudiante de acuerdo al contexto, (c) lineamiento, (d) proveer la educación en bien y en pro del estudiantes, (e) Es una propuesta académica, (f) se basa en solucionar problemas, (g) provee mejoramiento, (f) Provee la educación, (h) Es lo que la institución desea enseñar a su s estudiantes, (i) implica trabajar constantemente él

En conclusión, los docentes tienen diferentes teorías de cómo funciona la universidad, la interpretación del contexto universitario es una de las principales razones para poder realizar las acciones pedagógicas. “Las personas tienen diferentes teorías de cómo funciona el mundo”⁹⁰, es precisamente el pequeño mundo universitario del cual los docentes tienen diferentes teorías.

(Ver análisis 14-grafico 15)

⁹⁰ Keil, 1986, 1989, 1994; Medin, 1989; Neisser, 1987; Reisberg, 1997. En Ellis, J, (2005) Aprendizaje humano.

CATEGORIA “CONCEPCIÓN SOBRE MODELO PEDAGÓGICO”

Esta categoría de “concepción sobre Modelo Pedagógico” se entiende como los recursos analíticos y descriptivos que permiten explorar, analizar, comprender y proyectar, en forma práctica, las relaciones entre los conocimientos y la práctica pedagógica⁹¹.

De la anterior categoría emergieron las siguientes subcategorías: (a) basado en estudios de formas pedagógicas, (b) Estudios pedagógicos, (c) es la escritura que rige la forma de enseñar, (d) Estudios de formas pedagógicas tanto para estudiantes como para la Institución, (e) son lineamientos de una Institución, (f) es una guía.

Existen diferentes modelos pedagógicos, cada uno de ellos con significaciones distintas, pero aquí lo más importante no es decir cuales son sino conceptualizar la representación que tienen los docentes, por tanto, lo que es importante para la comprensión de lo que representa la formación integral de la Educación Superior, es un conocimiento profundo de enseñanza-aprendizaje.

Uniendo las diferentes conceptualizaciones, se puede decir, que el pensamiento que tiene los docentes sobre modelo pedagógico, es que es un el conjunto de estudios pedagógicos que son lineamientos de una institución educativa.

(Ver análisis 15-grafico 16)

4.6.2.1. ENTRECRUZAMIENTO DE CONCEPCIONES

DOCENTE (D) Vs DOCENTE INVESTIGADOR (DI)

CASO 1

⁹¹ El Concejo de Acreditación de Escuelas Normales Superiores (CAENS) 2000

(D): El concepto que se expresa, el ser docente, aparece como una etapa en la vida del profesional que le permite al docente transmitir todo el conocimiento que tiene, para que el estudiante lo utilice. Es un concepto que se ajusta al significado de enseñanza.

(DI): El concepto se expresa denota que el docente investigador aporta nuevos conocimientos en beneficio de la sociedad. Como se puede apreciar, el concepto de docente investigador implica “saber más”, y para saber más acerca de la práctica docente hay que investigarla, no obstante, no se alcanza a identificar si se refiere a la investigación de la práctica docente o de los procesos de enseñanza-aprendizaje, o hace relación a la investigación dentro del aula de temas que benefician a la sociedad. A esto último se le conoce como trabajo de aula o investigación en el aula.

ANALISIS D Vs DI: 1. No hay relación asocio, los conceptos de docente y docente investigador aparecen en la plataforma mental representados como dos personas diferentes, la docencia y la investigación.

CASO 2

(D): Relata un concepto de “Es guiar, orientar a los estudiantes a tener competencias”, es un concepto que se ajusta al significado de educar. “Educar refiere a la actividad a través de la cual se podrá desarrollar las facultades intelectuales y morales de un individuo⁹²”

(DI): la concepción expone que el docente investigador “es el que evidencia lo que está enseñando”. La meta primordial de la docencia en forma de investigación es precisamente evidenciar como se realizan los procesos, busca potencializar la

⁹²<http://www.definicionabc.com/general/educar.php>

habilidad del docente “enseñar y aprender”, a través del abordaje de su propia práctica.

ANALISIS D Vs DI: 2. Muestra dos pensamientos diferentes, Educar e investigar, de igual forma, separadas.

CASO 3

(D): Cabe resaltar la idealización del concepto de docente “Pasar mis conocimientos”, sin embargo Nótese, el ingrediente de formar integralmente para mejorar la sociedad. Se podría entender entonces, a partir de lo anterior expuesto; que la definición supone el “importante papel desempeña el docente en la vida de cualquier persona, pus es el que le aporta una serie de valores y de conocimientos importantes para su trayectoria profesional y personal”.

(DI): Muestra como el concepto de docente investigador no es claro, para algunas docentes, se aprecia, que se sigue asociando a “Transmitir mis conocimientos”, la investigación por su parte más que transmitir es sinónimo de búsqueda de conocimientos, hay practicas pedagógicas que alejan estudiante, de la auto información, búsqueda de su propio conocimiento, debido a que se apegan a la transmisión. La realidad hoy por hoy de la docencia, es la investigación de dentro y fuera de su práctica pedagógica.

D Vs DI: 3 Para ambos representa lo mismo “trasmitir conocimiento”

CASO 4

(D): El concepto también indica que hay una idealización como en el caso 3, pero apuntan más a la trasmisión de las vivencias profesionales, se denota que en el concepto se expone que la trasmisión de las vivencias en el pensamiento del docente significa otra forma de enseñar, además muestra que el docente debe

tener debe tener fundamentalmente experiencia en su ciencia, para enseñar no solo lo que se debe hacer sino que también se debe contrastar lo que se hace en la realidad.

(DI): Responde, que el docente investigador es “Es el que sabe de los usos y de proponer proyectos”. Nótese, que le agrega al concepto “SABE”, lo que significa que además conocer de enseñanza, el docente debe saber de investigación. Además señala que se combina con la docencia. “suele afirmarse que la docencia y la investigación son funciones académicas íntimamente vinculadas, pues no hay docencia de calidad que no se apoye en resultados de investigación”

D Vs DI: 4 El que educa es el docente y el que sabe de los usos y de proyectos es el docente investigador

CASO 5

(D): Se no se ve a la docencia como una profesión sino como un modo de vivir, nótese, la expresión “Estilo de vida”. Este pensamiento se asemeja al del caso 1, quien considera que ser docente es un “estado”.

(DI): Expresa que el docente investigador es “el que coge un tema y lo aplica en la comunidad”. Esta definición parece ser, una fase de un proyecto; “aplica.” Otro termino relevante que emerge del significado expuesto es que el docente investigador además de aplicar, “investiga el efecto que tiene en un determinado grupo de personas”. No obstante, los proyectos, de investigación de los programas de formación de ciencias de la salud, parten de una problemática social. Lo que se puede entender con esta definición, es que se refiere a dos actividades de la investigación, “aplicar e investigar el efecto”. Se concluye entonces que las acciones indican el pensamiento del caso cuatro sobre el docente investigador son “aplicar un tema e investigar el efecto”.

D Vs DI: 5 ser docente es un estilo de vida y el que aplica proyectos es el docente investigador

CASO 6

(D): Puntualiza en “transmitir un cumulo de conocimientos”. Este pensamiento representa una “concepción teórica e idealista, supone que el docente tiene la obligación de trasmitir sus saberes al alumno”, así el docente se asume como la fuente de conocimiento, esta concepción implica para el que enseña una actividad y para el que aprende una pasividad, vista de otra forma no hay una dinámica de interacción en los procesos.

(DI): Contraste con el caso 1, considera, que el docente investigador aporta nuevos conocimientos en beneficio de la sociedad. A partir de la combinación de la práctica pedagógica con las técnicas y estrategias de investigación.

D Vs DI: 6 el docente trasmite conocimiento y el docente investigador aporta nuevos conocimientos en beneficio de la sociedad.

CASO 7

(D): Repite el paradigma de la trasmisión de conocimiento, en estos casos el concepto, indica que la función del docente es de ser fuente de conocimiento y el estudiante receptor de conocimiento, no obstante esta teoría que en un principio tomo fuerza por los teoristas Conductistas, hoy día es relegada, pues el rol del docente es distinto al de trasmitir conocimiento, la enseñanza en los últimos tiempos es un proceso de integración, de interacción dinámica, reflexivo y reciproco.

(DI): Le dan una connotación distinta a las anteriores, docente investigador para este caso es “el que estimula a los estudiantes a buscar más allá de lo

enseñado”. Este atributo de “estimulador”, hace relación con la intencionalidad de la enseñanza, que muchos teóricos señalan; la enseñanza tiene un carácter intencional que es la búsqueda del saber, “la enseñanza encierra una búsqueda de la verdad que tiene que ver con el conocimiento”. La tarea del docente investigador tiene que ver precisamente con utilización de las técnicas de la investigación para el estudiante desarrolle el hábito de buscar él mismo el conocimiento.

D Vs DI: 7 Ser docente es transmitir conocimiento y ser docente investigador es estimular a los estudiantes a buscar más allá de lo enseñado.

CASO 8

(D):El principal paradigma del docente se repite, y es verse como transmisor de conocimiento. El docente expone que ser docente es transmitir, indagar, conocer sobre la profesión.

(DI):expone que el docente investigador es el que busca sobre temas específicos.

D Vs DI: se diferencian dos actividades, la de transmitir información y la de buscar información específica.

ENSEÑAR (EN) Vs APRENDER (AP)

CASO 1

(EN): Vemos aquí que como este docente, expone en su concepción que enseñar es “guiar”, “tomar de la mano”, se resalta el concepto “dar ejemplo de vida”, que nos significa que “la misma vida del docente enseña”. Este concepto va en concordancia con Fenstermacher, G quien considera que enseñar es “dar algo”.

(AP): Expone una concepción que encierra muchas ideas, inicialmente el aprender visto como el fin último, una comprensión tal vez vista desde la perspectiva de una actividad, empezar desde el desconocimiento y terminar cuando se aprende.

EN Vs AP: 1 enseñar es tomar de la mano y aprender el fin último de una actividad, estos dos conceptos no establecen una relación, con estas dos concepciones no se llega al asocio enseñanza-aprendizaje.

CASO 2

(EN): Continúa con la concepción de guiar, adviértase que para este caso, el significado de docente es el mismo que enseñar. Se continúa con la concepción de transmitir conocimiento, por tanto, el docente entiende que si trasmite conocimiento está enseñando. Trasmistir es la actividad que se expresa, como sinónimo de enseñar. Nótese, las implicaciones que puede tener este concepto al momento de planear el quehacer pedagógico.

(AP): Indica la concepción más tradicional sobre aprender, “apropiarse de conocimiento”

EN Vs AP: 2 el caso dos presenta una correspondencia entre los dos términos; el docente entiende que enseñar es transmitir conocimiento y que aprender es apropiarse de conocimiento.

CASO 3

(EN): Ciertamente quien enseña conoce, y precisamente conoce lo que enseña.

(AP): Muestra que efectivamente cuando se aprende se conoce.

EN Vs AP: 3 Se muestra una afinidad; quien enseña conoce y quien aprende conoce.

CASO 4

(EN): Expresa una condición para enseñar. “adquirir conocimiento”.

(AP): Comenta que actualizarse y estudiar son dos actividades para aprender.

EN Vs AP: 4 Enseñar adquirir conocimiento y aprender es estudiar, ambos significados son de aprender.

CASO 5

(EN): Esta concepción de “aplicar todo lo que se sabe”, deja un espacio para pensar, ¿Qué pasa con lo que no sabe el docente?, ¿El docente sabe todo? , ¿La enseñanza tiene un límite?

(AP): Expresa que aprender es estudiar. Añade que aprender para ella es estar actualizado y estudiar todo lo dado.

EN Vs AP: 5 aplicar todo lo que se sabe, y estudiar todo lo dado. Esta es una implicación fuerte en el proceso enseñanza-aprendizaje debido a que entre aplicar y estudiar lo que existe es una relación de dependencia.

CASO 6

(EN): Caso 6, “Dar lo que se tiene, servicio a los demás”, concepción que se mantiene como un común denominador, junto al caso 1 y 7.

(AP): Al igual que el caso 3 y 4 el caso 6, responde que aprender es captar, este añade que se aprende del entorno y que el aprender permite enriquecer el conocimiento. Si analizamos el ultimo concepto, “conocimientos”, este parte que para aprender hay que tener conocimientos, debido a que este menciona que lo que aprenda enriquece los que ya tiene.

EN Vs AP: 6 Enseñar es dar lo que se tiene al servicio de los demás y es captar.

CASO 7

(EN): Expresa que enseñar es transmitir o compartir como dos acciones separadas.

(AP): Expresa que aprender es recibir información, pero aclara de personas capacitadas, nótese la importancia que le da al origen del conocimiento.

EN Vs AP: 7 Transmitir y recibir, son dos acciones de asocio.

CASO 8

(EN): Fusiona los términos transmitir y aprender, se considera el dar y el recibir, se conceptualiza la reciprocidad de la educación.

(AP): Expone que es conocer y saber más, en este caso se relaciona el aprender con la habilidad, cuando uno aprende es más hábil.

EN Vs AP: 8 se da una relación directa. Se expone que cuando se enseña también se aprende.

PLANEACIÓN-METODOLOGICA-ORGANIZACIÓN (PM) Vs MOMENTOS DEL QUE HACER PEDAGOGICO (MH)

CASO 1

(PM): Se encuentra una organización secuencial y lógica de las actividades.

(MH): Expone que los momentos pedagógico más importante para él son, cuando el estudiante puede expresar sus conceptos de acuerdo a lo enseñado.

PM Vs MH: 1 La planeación metodológica expuesta por este docentes es: preparación previa en el hogar, en la clase lo primero que se hace es presentación del objetivo de la clase, preguntas sobre el tema (preconceptos), desarrollo del tema y Conclusiones. El momento pedagógico, que plantea como importante es cuando el estudiante expresa lo enseñado, vemos como el docente abre el espacio para que el estudiante exprese sus conceptos, (preguntas previas y conclusiones). La planeación tiene relación con el momento pedagógico.

CASO 2

(PM): Se muestra una organización simple, se expone que con preguntas iniciales del tema anterior, con el desarrollo de la temática que se trae y con la evolución final, se da una clase.

(MH): Si bien este docente manifiesta que la evaluación es el momento más importante, tiene mucha relación con el caso 1, pues de una u otra manera puede entenderse que en la evaluación se expresan los conceptos comprendidos por los estudiantes

PM Vs MH: 2 La planeación metodológica expuesta por este docente es: retomar los conceptos de la clase anterior, realizar preguntas iniciales, desarrollar el tema y evaluarlo al finalizar la clase. El docente manifiesta que el momento pedagógico

más importante es la evaluación del tema, se aprecia la integración que tiene de los conceptos planeación metodológica y momentos del quehacer pedagógico.

CASO 3

(PM): Muestra un conjunto de actividades, con un ciclo invertido, expone que “desarrolla el tema, hace un test y prepara en casa los objetivos y justificación, esta organización configura el pensamiento del docente. “Se puede ver que el docente no organiza linealmente sus pensamientos”, si mismo realiza sus acciones pedagógicas.

(MH): Presenta el interés de los estudiantes en la clase como el momento pedagógico más importante, añade que ese interés se ve reflejado en la investigación, por tanto esta muestra de interés es interpretada como motivación en el estudiante

PM Vs MH: 3 La planeación metodológica expuesta por este docente es: desarrollo del tema, realización de test, preparar objetivos y justificación. El interés por la clase para este docente es el mejor momento del quehacer pedagógico. Según este docente es fundamental el interés del estudiante en la clase para el aprendizaje.

CASO 4

(PM): Muestra al igual que el caso 1 una organización secuencial.

(MH): “Retroalimentación”.

PM Vs MH: 4 La planeación metodológica expuesta por este docente es: recuento de la clase pasada, introducción al tema, socialización, evaluación y actividad de la próxima clase. El docente considera que la retroalimentación es el momento pedagógico más importante. “La retroalimentación o *feedback*, le informa al

docente y al estudiante el nivel de logro que se ha alcanzado o que se va alcanzando. Muchos investigadores lo describen como un recurso comunicacional. Siendo esta ultima el momento más importante de la clase. No obstante este recurso para el aprendizaje tiene sus propios momentos. Ahora, se puede dar que el docente utilice la retroalimentación para evaluar las acciones realizadas durante la clase de tal manera que valore si lo realizado durante la clase ayuda o no en la calidad del aprendizaje.

CASO 5

(PM): Para dar una clase es actualizar la bibliografía, estudiar y preparar clases nuevas, no obstante, son actividades de instrucción para el docente de la enseñanza más no para el aprendizaje.

(MH): Para este docente el momento más importante de la clase es cuando entienden, ahora ¿cómo sabe el docente que un estudiante entiende o entendió una clase?, la respuesta coincide con el caso 1 y el 2, 3 y 4, cuando un estudiante entiende responde a las evaluaciones, está motivado y participa en clases.

PM Vs MH: 5 La actualización de la bibliografía, estudiar y preparar clases nuevas, muestra que la planificación de la clase está centrada en el profesor. Por tanto, el exponer que el momento más importante de la clase es cuando los estudiantes entienden, no es el sino el objetivo de finalmente de la clase. “La planeación metodológica demuestra la capacidad que tiene el docente para organizar y programar las actividades de aprendizaje y van de acuerdo a los objetivos propuestos para el curso”.

CASO 6

(PM): Presenta una organización al igual que el caso 5, es concebida como una forma de ejecutar la clase.

(MH): El caso 6, expone que el momento más importante del que hacer pedagógico es cuando los estudiantes muestran interés y se incentiva a investigar, este pensamiento se relaciona con el caso 3

PM Vs MH: 6 el docente determina los objetivos de la clase, la justificación, para desarrollar el tema, sin embargo, la presentación de las ideas se dio a la inversa. El interés que expone el docente como el momento más importante a una función de estudiante, pero se debe entender el interés del estudiante ¿cómo momento principal del aprendizaje?

CASO 7

(PM): Da una organización secuencial y lógica.

(MH): El desarrollo de la clase es importante, es decir (etapas de una clase).

PM Vs HM: 7 La planeación metodológica expuesta por este docente es: leer el tema, preparar guía (diapositivas), y realizar clase teórica/práctica. Muestra que la planificación de la clase está centrada en el profesor. Este es un error más común de lo que parece, a medida que se reconociendo el quehacer pedagógico, se van identificando las acciones claves para la enseñanza y el aprendizaje. Se expone en esta situación que el desarrollo de la clase es lo más importante, hay que agregar que desde que el docente entra en el aula de clases, hay que tener identificadas las actividades de inicio, desarrollo y cierre de la clase. Por tanto, el desarrollo sin inicio y cierre influye en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Algunos autores como Sánchez, (1995, p 107-108) consideran como fundamental las decisiones de los docentes, bajo la denominación de centros de interés, exponen los modos de organización de la enseñanza, el autor expone que “las necesidades básicas de todos los seres humanos son similares y, por tanto, los centros de interés inspirados en ellas tendrían una validez general, siendo

igualmente útiles para el proceso de aprendizaje de cualquier grupo de alumnos”. Por tanto estos centros de interés son fundamentales en la planificación educativa.

CASO 8

(PM): La planeación metodológica en este caso, se expone como la organización de las ideas, es bien importante agregar que el docente tiene en cuenta al momento de planear sus clases, los temas. (Se da a entender que se refiere a la complejidad)

(MH): La evaluación es el momento del quehacer pedagógico con el cual se “mide” la comprensión que ha realizado el estudiante de los temas trabajados.

PM Vs HM: 8: En este caso no se observa una rigurosidad en la planeación metodológica. Se puede suponer que el docente, se guía por la experiencia o por los instintos “ideas” personales de organización.

ENSEÑANZA (E) Vs APRENDIZAJE (A)

CASO 1

(E): el canal que utiliza el docente como estrategias pedagógicas son las prácticas clínicas y el aprendizaje autónomo.

(A): comenta que se debe presionar al estudiante con la nota para que aprenda, plantea que la socialización de las guías es una buena estrategia para el aprendizaje.

E Vs A: 1 Este docente universitario de ciencias de la salud enseña por medio de las siguientes estrategias pedagógicas: prácticas clínicas y aprendizaje autónomo, comenta que sus estudiantes aprenden por medio de socialización de guías. Esta estrategia de socializar guías de aprendizaje sin lugar a dudas es una herramienta que tributa al aprendizaje autónomo.

CASO 2

(E): Utiliza las actividades como: dinámicas, socio dramas, talleres y casos clínicos.

(A): Plantea que los estudiantes aprenden a partir del análisis y que las consultas es un una buena estrategia para aprender.

E Vs A: 2 Este docente universitario de ciencias de la salud enseña por medio de las siguientes estrategias pedagógicas: dinámicas, socio dramas, talleres y casos clínicos. Comenta que los estudiantes aprenden a partir de análisis y de consultas, por tanto los talleres y los casos clínicos son las estrategias pedagógicas que se relacionan con el pensamiento de aprendizaje de sus estudiantes.

CASO 3

(E): La realiza a través de actividades que permitan al estudiante aprender haciendo a partir del desarrollo de talleres, guías de estudio y con clases magistrales. Nótese, que no se pierde la instrucción directa, al mencionar “clases magistrales”

(A): Expresa que los estudiantes aprenden por la nota, añade, que los talleres, las guías de estudio y las tutorías, permiten que los estudiantes aprendan.

E Vs A: 3 2 Este docente universitario de ciencias de la salud enseña por medio de las siguientes estrategias pedagógicas: talleres, guías de estudio y clases magistrales. Al preguntarle por la forma como aprenden sus estudiantes responde que talleres, guías de estudio y tutorías. Encontramos que existe relación entre las estrategias que utiliza para enseñar y lo que la forma como él piensa que aprenden sus estudiantes.

CASO 4

(E): Este docente, plantea que las actividades las realiza a partir de las necesidades de cada estudiante. Resalta que la enseñanza se da a partir de la transmisión de conocimiento.

(A): Es puntual en su respuesta, los estudiantes aprenden practicando.

E Vs A: 4 Este docente universitario de ciencias de la salud enseña por medio de la transmisión de conocimiento, sin embargo al preguntarle por la forma como aprenden sus estudiantes expone que por la práctica. Nótese que las concepciones del docente no son consecuentes, enseña con clases teóricas y manifiestas que sus estudiantes aprenden con la práctica. En este caso se muestra como las concepciones pedagógicas del docente influyen directamente en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

CASO 5

(E): Le atribuye todo el peso del aprendizaje a la observación, manifiesta que los estudiantes son más visuales

(A): Comienza su respuesta aclarando “no utilizo tablero”, es decir su instrucción es netamente verbal. El caso cinco menciona como actividad de enseñanza las diapositivas, este concepto se interpreta como transmisión de conocimiento, refuerza la respuesta a con la práctica como otra actividad.

E Vs A: 5 Este docente enseña con teoría, por medio de diapositivas y prácticas. Le atribuye a la observación la responsabilidad del aprendizaje del estudiante. La respuesta con la pregunta son consecuentes, él enseña con teoría y práctica, expresa, que sus estudiantes aprenden viendo.

CASO 6

(E): Utiliza la concepción enseñanza-aprendizaje para referirse a los casos clínicos como actividad para aprender, añade que el solucionar problemas propios del ejercicio profesional, permite que se engrane todos los conocimientos.

Plantea una fase de aplicación y una fase evaluativa en el aprendizaje.

En ambos casos el estudiante debe demostrar que puede argumentar, interpretar lo que encontró en el caso clínico y una vez verificada validada la información, se puede utilizar en cualquier caso donde sea pertinente.

(A): Encabeza su respuesta con el término “me gusta”, añade que las experiencias personales, los ejemplos y casos de la vida real son las actividades que utiliza para que el estudiante aprenda, puntualiza que la práctica es lo que le da a los estudiantes destrezas y experiencias.

E Vs A: 6 Este docente universitario de ciencias de la salud enseña por medio de las siguientes estrategias pedagógicas: casos clínicos y resolución de problemas. Señala que sus estudiantes aprenden por experiencias personales, los ejemplos y casos de la vida real, por tanto hay relación entre la enseñanza y el aprendizaje.

CASO 7

(E): La enseñanza para este docente se fundamenta en la práctica, “ver y el hacer” es fundamentales al momento del aprendizaje.

(A): Expone que las clases dirigidas y los seminarios les permiten a los estudiantes aprender.

E Vs A: 7 Precisa que su proceso de enseñanza se centra a partir de la práctica, no obstante, al preguntarle por la forma que aprenden sus estudiantes responde que con clases dirigidas y seminarios, vemos que no existe una relación directa entre enseñanza y aprendizaje.

CASO 8

(E): Enseñanza, para este docente tiene el mismo significado de enseñar “transmitir”, es decir durante el proceso el docente transmite un acumulo de conocimientos propios de su saber.

(A): El interés que tengan los estudiantes es la principal fuente de aprendizaje, así lo expone el docente, “los estudiantes aprenden cuando algo les interesa”

E Vs A: 8 De ese acumulo de conocimientos transmitidos, el estudiante toma únicamente lo que le interesa. Para este caso el docente da lo que él piensa que es importante para el aprendizaje, sin embargo conceptualiza que el estudiante no toma todo sino una parte “lo que le interesa”. Entonces, ¿porque no dar solo lo que los estudiantes quieren?

4.6.2.2. ANALISIS DE VARIABLE DE LA DIMENSIÓN INTELECTUAL

**Concepciones de la realidad en el aula, la institucional y contextual.
(Implicaciones del conocimiento científico –conocimiento experiencial.**

La caracterización del “concepto de docente”, permite conocer el autoconcepto del docente universitario. La incidencia del autoconcepto en las dinámicas de interacción enseñanza-aprendizaje, tienen enorme importancia en los estudiantes y en los docentes universitarios. Es fundamental esta categoría porque permite contrastar el significado que le da el profesional a ser docente. Permite a su vez diferenciar la relación pensamiento y acción, por tanto desencadena otros sucesos como reflexión, concientización y cambios conceptuales, procedimentales y actitudinales. Ser docente en general, se conceptualiza como un estado para transmitir conocimiento, una oportunidad para transmitir lo aprendido, otros por su parte manifiestan que es un estilo vida. Estas concepciones influyen en el proceso enseñanza-aprendizaje, de tal manera que marca la actitud frente a estos. De tal manera que “la evaluación que el individuo hace y que generalmente mantiene

con respecto a sí mismo. Expresa una actitud de aprobación y desaprobación e indica la medida en que el sujeto se cree capaz, importante, exitoso y valioso⁹³.”

Por otra parte, la caracterización del docente investigador y la representación que se tiene de él, es una de las influencias más marcadas en los procesos pedagógicos, el no visualizarse como investigador de su propia práctica origina que el docente vea que la investigación es una actividad aparte de la docencia. “Se puede decir que estos conceptos expuestos por los docentes, diferencian que la investigación y la docencia son dos funciones distintas en el proceso de enseñanza-aprendizaje”.

En este sentido, las propuestas planteadas por el Ministerio de Educación sobre enseñanza-investigación, se interpretan a partir de dos personas distintas, el que investiga y el que enseña, no obstante la interacción entre las dos hace parte de la Formación integral de los universitarios.

Las concepciones sobre enseñar que más predominaron fueron; “dar y transmitir”, vivencias, experiencias o conocimientos. Estos pensamientos pedagógicos, son los que constituyen la plataforma mental del docente universitario, y a partir de esta comprensión realizan su práctica pedagógica, sin embargo y a pesar de tener mucha relación con algunas teorías, no se puede dejar a un lado que para enseñar se necesita una interacción entre dos o más personas. Se puede mirar a través de estas concepciones, la impresión “recibir información”. Cuando los docentes hablan de aprender se refieren a la adquisición de conocimiento. Estas concepciones permiten dar cuenta que los docentes aluden que la evaluación ya sea escrita u oral es la mejor manera para ellos analizar si el proceso de enseñanza-aprendizaje, se completa. Highet (1982), señaló que “el maestro no transmite una serie de datos, si les enseña como corresponde” (p. 25).

⁹³Coopersmith, V En Martínez, V. (2003, Junio 20) El autoconcepto docente: Análisis de una muestra de profesores y orientadores mexicanos. Revista de educación y futuro. Consultado el 11 de junio, 2012. En: <http://files.cer-lacandelaria.webnode.es/200000369-e199a0ea96e/>

La planeación metodológica de los docentes representa una interpretación personal que él docente sobre la práctica que realiza en el aula de clases, esta planeación representa la realidad educativa en el aula de clases. La organización que realizan de los procesos educativos, los docentes toma decisiones y realizan actuaciones.

En cuanto a los momentos pedagógicos, se muestra de manera clara que los docentes tienen consideraciones distintas a cerca de los momentos pedagógicos. A partir de la comprensión que realizan de los momentos pedagógicos o como los llaman ellos, etapas de una clase, le dan una valorización.

Otro de los temas planteados en esta investigación es la “planeación-metodológica”, que hace referencia a la intencionalidad organizada de la enseñanza. De tal forma que se considera que “La enseñanza es una actividad intencional organizada, diseñada, dirigida⁹⁴”.

Se puede entender que el pensamiento pedagógico del docente durante la planificación, es un proceso mental que influye notablemente en el desarrollo de la práctica pedagógica. La intención educativa se va dirigida en distintas consideraciones, así se denota, por la diferencia en las connotaciones de momentos pedagógicos.

Al preguntarles a los docentes por las estrategias pedagógicas se encontraron coincidencias en cuanto consideran que son “métodos empleados para enseñar, para la enseñanza, para conseguir resultados, etc. Consideraciones como las de Bravo, S (2007), sirve para afinar las ideas que tienen los docentes sobre estrategias pedagógicas:

⁹⁴Galarza, E. (2007). La docencia universitaria. Recuperado de http://www.slideshare.net/marcel_galarza/la-docencia-universitaria

Las estrategias pedagógicas constituyen los escenarios curriculares de organización de las actividades formativas y de la interacción enseñanza - aprendizaje a través del desarrollo de conocimientos, valores, prácticas, procedimientos y problemas relacionados y propios del campo de formación.

Cuando se le pregunto a los docentes por la utilidad de las Tics, ellos coincidieron en que mejora la calidad de la educación y que son un apoyo al que hacer docente.

La pregunta se enmarca en que las tecnologías de la información y la comunicación, posibilitan la interactividad educativa, la educación exhorta a los procesos pasivos de enseñanza-aprendizaje a una práctica activa, donde el conocimiento este a la mano de un clip. Ante esta revolución, el docente tiene la responsabilidad de indicar el mejor uso de las Tics, enseñando a los estudiantes a filtrar, escoger y seleccionar información.

Otro de los temas fundamentales para la educación universitaria son las concepciones pedagógicas sobre los lineamientos universitarios, la representación que los docentes tienen de la realidad educativa en este caso el currículo, tiene mucha relación con las teorías expuestas por muchos investigadores en este tema, tal es el caso de González, O (2004), quien bien se puede tomar sus teorías y compararlas con estas concepciones:

El Currículo constituye un proyecto sistematizado de formación y un proceso de realización a través de una serie estructurada y ordenada de contenidos y experiencias de aprendizaje articulados en forma de propuesta político-educativa que propugnan diversos sectores sociales interesados en un tipo de educación particular con la finalidad de producir aprendizajes significativos que se traduzcan en formas de pensar, de sentir, valorar y actuar frente a los

problemas complejos que plantea la vida social y laboral en particular la inserción en un país determinado.

Por otra parte cabe anotar que el “El currículo no es un concepto abstracto que tenga alguna existencia aparte de y antecedentes a la experiencia humana⁹⁵”. Y pese a que indique una forma de organización de todo lo que el docente debe de enseñar, deja ver al currículo como un mero instrumento de organización del quehacer pedagógico. “Para muchos docentes y para el común de las personas relacionadas con procesos de formalización de la escolarización, la noción de currículo no se concibe como problema, su significado no deja de ser simple” (CORREA, de Molina, Cecilia 2004), Por tanto, la concepción de currículo como una forma de organización, se desliga del significado profundo que encierra. “El currículo en su esencia es “la profundidad es la puesta en marcha del proyecto educativo de un de un profesor, profesora, escuela, alumnos, padres y madres de familia, es decir, un proyecto que asume con responsabilidad histórica una comunidad educativa”. La concepción de currículo puede hacer de la enseñanza un proceso de exclusión o un proceso de inclusión.

La implicación de concebir mal al currículo “como un conjunto de palabras bellamente organizadas, solo para dirigir deja a un lado el compromiso histórico social” desliga al docente del contexto.

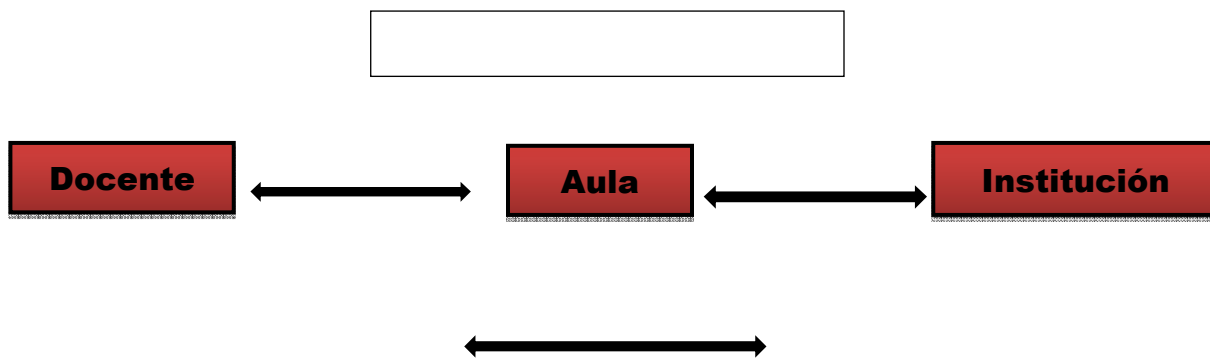
Al preguntar a los docentes sobre la concepción que tienen sobre modelo pedagógico, se encontró que existen muchas teorías sobre su significado, sin embargo el pensamiento más clásico dentro de las investigaciones es que, el modelo pedagógico es una forma particular de especificar objetivos de formación dentro de un nivel formativo.

Los docentes tienen diferentes teorías de cómo funciona la universidad, la interpretación del contexto universitario es una de las principales razones para

⁹⁵ GRUNDY, S. Producto o praxis del currículo. Ediciones Morata. Madrid, España. Tercera edición, 2004. Página 20

poder realizar las acciones pedagógicas. “Las personas tienen diferentes teorías de cómo funciona el mundo”⁹⁶, es precisamente el pequeño mundo universitario del cual los docentes tienen diferentes teorías.

La interpretación de las concepciones de la realidad en el aula y la Institución, tiene su base en caracterización de las implicaciones del conocimiento científico y conocimiento experiencial en el proceso enseñanza-aprendizaje.



La dimensión intelectual en el estudio de las concepciones, hace referencia a los tipos de conocimiento y comprensión de la realidad educativa.

El docente debe reconocerse (autoconcepto), donde la relación de los tres elementos representa el conocimiento pedagógico, por tanto la dimensión Intelectual.

Para Ormrod, “los conceptos que una persona forma están influenciados por las teorías que tiene acerca de cómo funciona el mundo”, en tanto, “existen diversas teorías de cómo funciona el mundo”, porque cada persona tiene una o varias teorías para una cosa. Ahora bien, tener diferentes teorías es lo normal, pero cuando un grupo de personas que realizan una misma actividad tienen diferentes

⁹⁶ Keil, 1986, 1989, 1994; Medin, 1989; Neisser, 1987; Reisberg, 1997. En Ellis, J, 2005. Aprendizaje humano.

teorías de cómo realizarla, sin embargo todas las teorías no son ciertas, el efecto que producen estas teorías ante determinada actividad, es presuntamente lo que implica alteraciones positivas o negativas.

Hasta aquí no hay nada nuevo, pero si tomamos lo anterior, y lo asociamos con la docencia, se puede apreciar más claramente lo que ocurre en los procesos enseñanza-aprendizaje.

En este sentido, los pensamientos que tienen los docentes sobre sí mismo, sobre los procesos pedagógicos y sobre la institución universitaria, están influenciados por las teorías que tienen y a su vez estas teorías influyen en las dinámicas de interacción.

Cada docente tiene una teoría sobre que es en una facultad como la de ciencias de la salud, los docentes tienen esas teorías y a esto se suma la concepción de Ellis, J quien “Las personas tienen diferentes teorías de cómo funciona el mundo”

4.6.3. INTERPRETACIÓN Y TEORIZACION DE LOS RESULTADOS DE LA “DIMENSIÓN INTELECTUAL”

Se presenta una descripción, Interpretación, teorización de las concepciones de los docentes sobre los procesos pedagógicos en el aula, las concepciones de la realidad Institucional. Hay que anotar que todos estos conceptos hacen parte del conocimiento científico y experiencial del docente.

La interpretación parte de los hallazgos encontrados durante la categorización y análisis de datos, momentos que se realizaron utilizando las teorías y conceptos descritos en el marco teórico.

CONCEPCIONES DE DOCENTE

Las concepciones de los profesionales sobre el concepto de docente, como era de esperarse, son muchas, todos los seres humanos conceptualizan distinto una misma realidad, lo que pasa para este caso, es que todo sujeto que realice una actividad debe tener claro el significado de los que hace, para este caso, el profesional que enseñan debe tener claro que es ser docente.

El concepto de docente, tal cual como lo extraídos del pensamiento del docente universitario, representa un estado de tiempo, una etapa en la vida del profesional que permite transmitir todo el conocimiento que tiene, que se adquirido a partir de las vivencias. El concepto está formado por un conjunto de palabras que claramente expresan una relación con las teorías, no obstante, hoy día, los procesos de enseñanza-aprendizaje exigen un significado con mayor construcción al que se puede expresar con un par de palabras. Lo que representa la enseñanza universitaria a partir de la significación de docente se expresa así: Es un estado, es el que transmitir, es orientar, es el que guiar, es pasar información, es educar, es formar, ser docente es hacer sociedad, ser docente es transmitir las vivencias, es un estilo de vida, ser docente es transmitir, es dar. Con las anteriores palabras se expresa en forma sintética, el autoconcepto de docente, es decir el conocimiento que tiene él tiene sobre sí mismo.

El autoconcepto de docente es el siguiente: Ser docente significa una etapa en la vida de un profesional, un estilo de vida. Durante este tiempo, se transmite conocimiento, se orienta, se pasa información, se forma al estudiante y finalmente se educa a una sociedad.

Aprovechando las teorías sobre este tema, seleccionamos la expuesta sobre autoconcepto, “un conjunto organizado y cambiante de percepciones que se refieren al sujeto”. El conjunto de percepciones que se refieren al docente se enmarcan en acciones que refieren su quehacer pedagógico como transmitir,

orientar, guiar, pasar, educar, formar. Caracteres de la educación tales como, sociedad y vivencias. Capacidades tal como estilo de vida y finalmente valores como dar.

La docencia universitaria llamada a la especialización, no solo de las disciplinas (profesión), también la especialización de los procesos de enseñanza. Hecho que se debe tener en cuenta en los procesos de selección docente “la cantidad de títulos alimenta la enseñanza”. “Los títulos más la especialización de la docencia, integraliza la educación, alimenta los procesos de enseñanza”. La enseñanza, “es un acto en virtud del cual el docente pone de manifiesto el objeto de conocimiento al alumno para que éste los comprenda”. Su realización conlleva a la aplicación de técnicas, normas, medios y materiales didácticos. Aristóteles, “La enseñanza es la forma más elevada del entendimiento humano”⁹⁷.

La concepción de docente que subyace en los programas de formación universitaria, se expresa a partir de la comprensión que tiene el docente de su propia realidad, mas no de las realidades. La docencia universitaria lejos de ser un estado, un estilo de vida, un empleo, una actividad, es un compromiso con la sociedad, que significa una responsabilidad no solo con el presente sino también con el futuro.

LA DOCENCIA Y LA INVESTIGACIÓN

Docente investigador

Las concepciones de los profesionales sobre el concepto de docente investigador se presentan con una amalgama de ideas donde se aprecian coincidencias como

⁹⁷Titone y Aristóteles. En Galarza, E. La docencia universitaria. Extraído el 1 de junio de 2012 desde http://www.slideshare.net/marcel_galarza/la-docencia-universitaria.

diferencias en la manera de conceptualizar al docente investigador. Dentro de las subcategorías encontramos: (a) aportar nuevos conocimientos, (b) Evidencia lo que enseña, (c) transmitir conocimiento, (d) es el que sabe de proyectos, (e) es el que investiga el efecto que tiene un determinado tema en un grupo de personas, (f) el que aporta nuevos conocimientos, (g) es estimular a los estudiantes.

Al unir las anteriores subcategorías se crea el siguiente concepto sobre el docente investigador:

Ser docente investigador implica aportar nuevos conocimientos, evidenciar lo que sé enseña. El docente investigador realiza proyectos para obtener conocimiento de tal manera que lo que obtiene de investigaciones, lo aporta para que sirva de estímulo a los estudiantes. El docente no se interroga sobre su propia práctica, más bien asume una distancia de ella y considera que existen otros elementos sobre los cuales interrogarse, por tal motivo expresa que “el docente investigador es el que realiza investigaciones fuera de su contexto universitario”

El hecho de indagar sobre este concepto no era restarle importancia a las actividades de la docencia, ni de añadirle otras. Hoy por hoy la docencia y la investigación son dos actividades que se complementan en la formación y ambas están contenidas.

Morán, P (1999) sostiene que:

La docencia en forma de investigación no constituye una utopía educativa más y asienta que es posible lograr que cualquier estudiante realice por sí mismo la tarea informativa y adquiera, con el profesor, el espíritu y la actitud favorables en torno a la investigación, concibiendo a ésta como la forma de docencia

creadora que permite contribuir a las indispensables transformaciones de la práctica educativa universitaria⁹⁸.

La concepción de docente investigador que subyace en los pensamientos que entiende la docencia y la investigación como dos actividades distintas, realizadas por personas distintas, expone la investigación es una actividad que aplica un docente que su función principal no es la docencia sino la investigación. Este hecho indica que la investigación como herramienta integrante de cualquier estrategia pedagógica, como el ABP, análisis de casos, no es reconocida como importante. No obstante la investigación como una actividad complementaria de la práctica educativa aumenta la calidad de los procesos, por tanto rebasa los niveles de enseñanza en el aula de clases y aumenta la creatividad tanto en estudiantes como docentes, dinamiza los procesos enseñar y aprender. La docencia lejos de ser una actividad fácil, es una actividad que trasciende la improvisación, la rutina y la intuición pasa a ser una actividad científica y reflexiva. Por tanto el docente pasa a ser de un trasmisor a un problematizador y transformador de su quehacer pedagógico.

“El profesor que se asume como investigador de su práctica, se interroga sobre su función, sobre su papel y sobre su figura; se pregunta sobre su quehacer y sus objetivos de enseñanza, revisa los contenidos y métodos, así como los instrumentos y procedimientos que utiliza; regula el trabajo didáctico, evalúa el proceso y los resultados” a lo anterior expuesto Sánchez, R le denomina Problematización, y lo exterioriza así:

⁹⁸Mata G En Morán, P (1999) La docencia en forma de investigación: Perspectivas de un modelo educativo. En revista Reencuentro, núm. 26, publicación del Centro de Estudios sobre la Universidad, UNAM. Consultado el 22 de Junio de 2021, en

<http://www.uv.mx/departamentalizacion/lecturas/funciones/funciones/Lectura%209.%20La%20docencia%20en%20forma%20de%20investigacion.pdf>

Problematizar es una manera de ser del científico, es una forma de proceder del investigador. El catequista no problematiza, transmite su enseñanza sin cambio, siempre igual. El catequista es rutinario; más aún, no importa que se repita, él exige que su mensaje se memorice y se diga al pie de la letra. El dogmático tampoco problematiza; no acepta alteraciones en su doctrina ni de forma ni de fondo: para él hay cánones, catálogos de verdades que no se tocan, reglas y preceptos cuyos meros enunciados son objeto de absoluto respeto.

En este sentido, el profesor-investigador es distinto al repetidor de consignas, al profesor anquilosado y al sectario; no tiene que ver nada con el doctrinario: el problematizador es un científico, no un catequista ni un instructor; es un técnico, no un fanático ni un domesticador.

Asimismo, suele afirmarse que la docencia y la investigación son funciones académicas íntimamente vinculadas, pues no hay docencia de calidad que no se apoye en resultados de investigación y, a su vez, ésta encuentra en la docencia el canal y el espacio natural para comunicar, analizar y discutir sus resultados y descubrimientos. En el campo de la pedagogía y de la investigación educativa este vínculo, en teoría, se fortalece y cobra mayor significado cuando se considera a la docencia como objeto de investigación, y al docente, como investigador de su propia práctica educativa.

CONCEPCION DE ENSEÑAR

Las concepciones sobre enseñar planteadas por los docentes, representan las características que reúnen las prácticas pedagógicas al momento de realizar el proceso, (a) Guiar, (b) tomar de la mano, (c) dar ejemplo de vida, (d) transmitir experiencias, (e) transmitir conceptos, (f) conocer, (g) adquirir información, (h) aplicar lo que se sabe, (i) Dar lo que se tiene, (j) servicio a los demás, (k) compartir conocimiento.

El pensamiento que tienen los docentes acerca de enseñar refiere que: enseñar es un proceso que requiere que el estudiante se tome de la mano para guiarlo. Se enseña con ejemplo de vida, con la trasmisión de conceptos y experiencias, se provee al estudiante de lo que se tiene “el conocimiento” y se exterioriza al servicio de los demás.

Fenstermacher, G (1986) expone que enseñar es una actividad, y la define como “un acto entre dos o más personas –una de las cuales sabe o es capaz de hacer más que la otra- comprometidas en una relación con el propósito de transmitir conocimiento o habilidades de una a otra” (pág. 153)

La docencia hoy por hoy ha dejado atrás el paradigma de la trasmisión de contenido, sin embargo vemos como algunos docentes aun comparten esa concepción. El quehacer pedagógico consiste fundamentalmente en apoyar el deseo de aprender. El docente adiestra al estudiante para que realice actividades de tal forma que aprenda a aprender, el docente le enseña al estudiante cómo aprender. Durante este proceso de adiestramiento el estudiante adquiere información por sí mismo, textos, la web, del contexto.

Para Gené (1998), “el acto de enseñar es equiparado con la acción de mostrar a los estudiantes las formas de hacer, de pensar, de aprender.

Los pensamientos pedagógicos son utilizados en la enseñanza tal cual como son interpretados por el docente para lograr el más alto nivel de aprendizaje de los estudiantes. Los docentes utilizan las herramientas pedagógicas que conocen y que manejan y las más utilizada es precisamente “la comprensión que hacen ellos de la enseñanza mas no del aprendizaje” esta comprensión va de la mano con la interpretación que cada docente haga de las necesidades reales del sujeto.

Aún existen prácticas que no logran el propósito de la enseñanza; que el estudiante interprete, argumente, proponga, realice análisis y tome decisiones con fundamentos teóricos. Lo anterior expuesto no se refiere a ningún método en

específico. Cabe anotar, para mayor claridad que las prácticas que no logran el propósito de la enseñanza son “procesos antipedagógicas” o malos procesos; un mal proceso es por ejemplo; el que realiza un docente que se sienta en la mesa del salón de clases, a dictar los apuntes que tomaba cuando él era estudiante”, o “el docente que utiliza la bibliografía que usaba cuando estudiaba”. Con estos ejemplos no se quiere decir que, sea malo, más bien, se lo se quiere mostrar es lo que hay oculto detrás de ello. “Sentarse en la mesa del salón”, “dictar”. ¿Qué entenderá el docente por aprender y enseñar?, ¿Porque no usar bibliografía actualizada?, ¿será por desconocimiento de nueva información? “Es mucho más difícil enseñar cuando se sabe poco, puesto que un material limitado estimula poco la imaginación⁹⁹” Si el mundo, el ser humano, la mente y el conocimiento, se renuevan, entonces ¿porque no renovar la forma de enseñar?

Las ideas que tenga el docente acerca de la forma de enseñar puede afectar enormemente la calidad de vida del estudiante. “Muchas personas que tuvieron dificultades en sus estudios hubieran podido salir adelante si hubieran contado con las nuevas ideas acerca de prácticas efectivas de instrucción. Más aun, dadas las nuevas prácticas de instrucción, hasta quienes tuvieron buen rendimiento en ambientes educativos tradicionales hubieran podido desarrollar destrezas, conocimiento y actitudes que hubieran aumentado significativamente sus logros¹⁰⁰”.

CONCEPCION DE APRENDER

Las concepciones de aprender planteadas por los docentes, se presentan como la acción de obtener y procesar información dentro o fuera del aula de clases. Las

⁹⁹ Highet, Gilbert (1982) El arte de enseñar, pág. 28. Ed Paidós.

¹⁰⁰ Bransford J, Brown L, Cocking R, editors (2000) [How People Learn](http://www.eduteka.org/imprimible.php?num=101): Brain, Mind, Experience, and School. “Cómo Aprende la Gente: Cerebro, Mente, Experiencia, y Escuela”. (Cap. 1) [En línea]. Consultado: (22 Agosto 2012) Disponible en:<http://www.eduteka.org/imprimible.php?num=101>

concepciones se reúnen y de ellas se extraen términos que permiten la construcción de un significado que contenga los siguientes términos: (a) Fin último, (b) lo que uno deber hacer, (c) deleite, (d) Apropiarse, (e) conocimiento, (f) conocer, (g) innovación, (h) actualización, (i) estudiar, (j) captar, (k) enriquecer, (l) recibir información.

Aprender según los docentes universitarios es lo que todo docente debe hacer, es apropiarse del conocimiento, por tanto la acción de aprender implica estudiar para conocer, innovar, actualizarse, enriquecerse de conocimiento y apropiarse de proveniente de todas partes. El Aprender para los docentes es un proceso que conlleva a una complacencia y simboliza uno de los principales fines de la existencia humana.

Si bien es cierto durante el proceso de enseñanza que realiza el docente, hay aprendizaje para el mismo, sin embargo es muy importante aclarar que la concepción pedagógicas sobre aprender siempre debe apuntar inicialmente hacia el estudiante. Por otra parte la educación hoy día menciona el feedback, retroalimentación, “el intercambio de saberes”, para referirse a un pedagogía activa.

La consecuencia de adoptar una concepción errónea de aprender como el “fin último”, delimita el proceso e indica que el aprendizaje tiene un final, por lo tanto se puede caer en el error que “al dar un contenido X ya eso es todo lo que existe de ese tema y el estudiante se queda solo con eso”. Recordemos que la función del docente en el proceso enseñanza-aprendizaje es darle al estudiante las instrucciones de como aprender, mas no darle lo que tiene que aprender.

Los efectos que repercuten en los procesos educativos es precisamente la influencia en las dinámicas de interacción. La claridad que tenga el docente este concepto y sobre los elementos que lo constituyen determina la ejecución de cualquier estilo de enseñanza.

CONCEPCION DE ENSEÑANZA

Las actividades que parten del profesor con la intención de mostrar contenidos y ayudar o guiar el comportamiento del estudiante para que este movilice acciones internas que produzcan la adquisición, consolidación o reestructuración de un bagaje cultural determinado, de tal manera que además del aprendizaje le permita al estudiante una forma de como aprende.

Las actividades que parten del profesor están representadas con el concepto de estrategias pedagógicas y clínicas. Los docentes universitarios, consideran que por medio del aprendizaje autónomo, las dinámicas, el socio dramas, los talleres, casos clínicos, clases magistrales, tutorías y actividades que permitan aprender haciendo, como las guías de estudio y las practicas, el estudiante moviliza acciones internas que le producen la adquisición de información.

Grasha, expresa que “Los estilos de enseñanza son un conjunto de necesidades, creencias y comportamientos que los profesores expresan en el aula de clase. Por tomar en consideración múltiples dimensiones, los estilos afectan el cómo los docentes presentan información, interactúan con los alumnos, dirigen las tareas en el aula, supervisan asignaciones, socializan con los estudiantes y orientan a los mismos. De igual forma, el significado que le da Johnston, son todos aquellos supuestos, procedimientos y actividades que la persona que ocupa el papel de educador, aplica para inducir el aprendizaje en los sujetos, se ajusta a lo conceptualizado por los docentes universitarios.

Aunque la enseñanza tiene diferentes estilos, “los profesores adoptan, sino para toda la enseñanza al menos para ciertas actividades, modos de acción de base estereotipada, prácticamente inmutables, cualesquiera que sean los esfuerzos de renovación pedidos¹⁰¹”

¹⁰¹De Landsheere 1997:17 En Centeno A. M, Coregia A, Primogerio C, Mesurado B y Laudadio M. J, (2005) Identificación de estilos de enseñanza en la universidad. Estudio en tres carreras

Estos modos particulares de enseñanza, son el accionar del docente dentro del aula de clases, este accionar es producto de las concepciones del docente sobre la enseñanza y sus procesos. Al respecto de esto, Rendón, M (2010) toma como base la reflexiones de expertos universitólogos, para exponer que “la actuación docente está determinada en algunos casos por la concepción que se tenga de la disciplina que se enseña, lo que permite al docente seleccionar y estructurar lo que va a enseñar, así como las formas de organizarlo y de comunicarlo a otros para que sea aprendido”, no obstante, la concepción que se tenga de la disciplina que se enseña, no es el único factor que interviene en el actuar docente. El actuar docente es enseñar, y es precisamente esa concepción lo que influye en las dinámicas de interacción enseñanza-aprendizaje. La claridad que tenga el docente sobre la enseñanza en el contexto universitario constituye un proceso determinante para ejecutar cualquier proceso de aprendizaje.

CONCEPCION DE APRENDIZAJE

Los docentes, por lo general tienden a casarse con la o las estrategias que sienten que les da más resultados. Esas tendencias o preferencias son unas limitantes al momento de realizar la reflexión pedagógica. El hecho no radica en que o cual estrategia es la que más funciona. Lo importante de la enseñanza universitaria es saber porque se obtienen los resultados a partir de la utilización de una o varias de ellas. En base a estos resultados los docentes continúan con la utilización de las estrategias. “Si esta forma siempre me ha resultado porque tengo que cambiarla”. Sin embargo hay un elemento importante que considerar “los estudiantes”, cada semestre son distintos, por lo tanto los programadores o formatos de accionar docente deben ser distintos, y deben irse acomodando según los resultados obtenidos en el proceso.

universitarias: ciencias Biomédicas, Abogacía y Comunicación social. V Coloquio Internacional sobre gestión universitaria en América del Sur. Mar del Plata, Argentina.

El aprendizaje es una actividad utilizada para enseñarle al estudiante cómo aprender. *“las funciones de la educación futura debe ser promover la capacidad de los alumnos de gestionar sus propios aprendizajes¹⁰²”*

Las concepciones de aprendizaje de los docentes surgen de las siguiente pregunta ¿Cómo cree usted que aprenden sus estudiantes?, a partir de esta interrogación emergieron los siguientes términos: (a) Con la nota, (b) bajo presión, (c) socialización de guías, (d) con el análisis, (e) con consultas, (f) talleres, (g) guías de estudio, (h) tutorías (i) por la nota, (j) practica, (k) observando, (l) casos clínicos, (m) solución de problemas, (n) relacionando, (o) clases dirigidas, (p) seminarios.

Al unir los anteriores términos se forma el siguiente concepto de aprendizaje:

Los estudiantes aprender por la nota y bajo presión. La socialización de guías, el análisis de consultas, talleres, casos clínicos, solución de problemas y seminarios, son actividades que utilizan los estudiantes para aprender. El docente por medio de las tutorías, relaciones entre teoría- práctica y las clases dirigidas orienta al aprendizaje.

Estos docentes adoptan la concepción del aprendizaje a partir de utilización de actividades concretas, tangibles, motivacionales que estimulan el aprendizaje y la puesta en práctica de lo aprendido. Los estudiantes enriquecen su conocimiento a través de la recepción, la información se presenta en forma organizada. Esta definición tiene mucha relación con las teorías cognitivas, “el cognoscitivismo se centra en el conocimiento, en repetición de la información” si miramos más profundo encontramos fundamentación en la caracterización anterior con David Ausbel, quien expone que “las personas enriquecen su conocimiento

¹⁰²Pozo y Monereo (2000). “Aprender a aprender: una demanda de la educación del siglo XXI” citado por Bravo, S (2007) en la Educación del futuro.

primeramente a través de la recepción mientras más organizada sea la presentación del concepto mejor será el aprendizaje”.

El conocimiento es el resultado de la interacción de la persona con el medio externo, (prácticas clínicas, casos clínicos), se ve el aprendizaje como un proceso que parte de la interacción que tiene el sujeto con el ambiente para codificarlo, almacenarlo y aplicarlo en cualquier momento. El papel del estudiante frente a esta concepción es activo porque le permite interactuar con el medio, se tiene en cuenta el pre saberes. Los docentes toman un rol de mediador, debido a que proponen y propician ambientes de interacción.

He dejado para lo último lo que parece ser la influencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la concepción “aprenden bajo presión y por la nota”. Si bien es cierto que es una frase muy común en el vocablo universitario, esta expresión parece ser coaccionan té decir, el aprendizaje va se da presionado. Lo raro de este concepto es que pese a tener un enfoque “cognoscitivo” se llegue a tener un enfoque “conductista” por su condicionamiento operante, el docente a partir de este pensamiento pasa de inmediato a ser protagonista, es el centro del proceso, porque el termino presión hace a lución a una persona que es quien lleva el control del aprendizaje. El conductismo se preocupa por la conducta como un elemento importante del proceso de aprendizaje centrado en el estímulo y la respuesta, el cognoscitivismo se centra en el conocimiento, en repetición de la información. Además es preciso agregar, que el aprendizaje es un proceso que el estudiante puede realizar por sí mismo, y el término “nota” produce solo una motivación momentánea, es decir “si no hay nota, el estudiante no estudia, lee o investiga”.

ANÁLISIS DE LOS PROCESOS EDUCATIVOS

Para saber cómo aprende un estudiante, el docente realiza un análisis de los procesos educativos, esta actividad lejos de demandar mucho tiempo o de ser difícil, aumenta considerablemente la comprensión sobre lo que significa el saber del estudiante.

Cuando el docente piensa que el estudiante comprendió su clase, percibe el aprendizaje, y comienza nuevamente a generar ideas consecuentes para engranar el “tema” que continua en el contenido programático. En otras palabras si se realiza un análisis del aprendizaje erróneo, se puede caer sin querer en un círculo vicioso, “¿aprendieron?, pasemos a otro tema”, dejando cada vez más inconcluso lo que pudiera ver sido un buen aprendizaje. La enseñanza pasa a ser un proceso memorístico y repetitivo. No obstante, para establecer o restablecer el equilibrio entre la enseñanza y el aprendizaje es preciso que el docente tenga una concepción clara sobre el aprendizaje y sobre todo sobre la forma de aprender de sus estudiantes.

El “análisis de los procesos educativos”, nos permite conocer y entender las concepciones que tienen los docentes, sobre el modo de comprensión de los estudiantes. En este proceso no podemos apoyar de que “los estudiantes aprenden contenidos culturales aceptados socialmente, y que por tanto necesitan de la aprobación y ayuda de otras personas”¹⁰³. La concepción pedagógica de los docentes universitarios es que los estudiantes aprenden con la ayuda del docente, precisamente como lo plantea Vygotsky¹⁰⁴, con “ayuda de otras personas”, por tanto el docente debe probar que la ayuda fue suficiente para comprender, por tanto evalúa.

¹⁰³Sánchez, T. (1995). La construcción del aprendizaje en el aula. Aplicación del enfoque globalizador a la enseñanza: Editorial magisterio del Rio de la Plata. Argentina.

¹⁰⁴Vygotski, En Sánchez, 2005, p 21

Se puede vislumbrar el proceso de comprensión de los estudiantes, se da por el acompañamiento, es decir que el estudiante no aprende por descubrimiento sino por la instrucción de los docentes que con las estrategias adecuadas lo guían hacia un mayor nivel que si aprendiera por sí solo.

El docente universitario sabe que su estudiante “comprendió su clase” a partir del resultado de la evaluación que el realiza en el estudiante, mas no de la evaluación del proceso. En muchos procesos “se recorre un largo camino hacia el aprendizaje con el estudiante, no obstante ese recorrido pudo ver sido en silencio”.

La evaluación vista como un instrumento para saber cómo comprenden los estudiantes expone el dominio de contenidos y acepta como aprendizaje solo las respuestas verdaderas o acertadas. Este análisis deja a un lado el recorrido del estudiante y se asienta en el resultado, en otras palabras se basa en lo que debe saber el estudiante y a partir de la sumativa de contenido se valora el resultado final. “Hubo o no aprendizaje”.

El análisis que hace el docente sobre los procesos educativos, permite conocer el enfoque de aprendizaje que utilizan.

Los enfoques de aprendizaje del docente explican el pensamiento que tiene sobre la forma de cómo interpreta él la comprensión de los estudiantes. De tal forma que si le pregunta al docente como sabe que sus estudiantes comprendieron la clase, a partir de su respuesta se puede conocer cuál es su posición frente al aprendizaje.

Para contrastar lo anterior expuesto, se continúa con un análisis de los enfoques de aprendizaje:

Mientras el conductismo se preocupa por la conducta como un elemento importante del proceso de aprendizaje centrado en el estímulo y la respuesta, el cognoscitivismo se centra en el conocimiento, en repetición de

la información; el constructivismo retoma el conocimiento no como repetición de la información sino como construcción del mismo a partir de las experiencias de la persona y su interrelación con los pre saberes. Todos tienen una visión distinta del conocimiento, en el conductismo este se da de forma memorística y repetitiva, en el cognoscitivismo es el resultado de la interacción de la persona con el medio externo y en el constructivismo la persona tiene que construir sus conocimientos mediante su experiencia con el entorno social. La visión del aprendizaje para cada una de estas teorías tiene una diferencia marcada, debido a que las teorías que la fundamentan explican procesos individuales de adquisición de conocimiento, es así como el conductismo recibe meramente información, en el enfoque cognoscitivo ve el aprendizaje como un proceso de interacción entre conocimiento y ambiente social, situaciones problemáticas mientras que el constructivismo incorpora los pre saberes como elemento de partida para construcción del conocimiento, se tienen en cuenta algunas habilidades cognitivas como la comparación. La relación alumno- profesor en el transcurrir de estas corrientes se evidencia un rol diferente, en el conductismo el estudiante es pasivo y el profesor es el eje del proceso se plantean actividades de aprendizaje de tipo repetitivo y la evaluación se centra en el resultado final; el constructivista mira al estudiante como el centro del proceso, se convierte en un participante activo y el docente en un facilitador, mediador del proceso educativo, las actividades de aprendizaje son contextualizadas, situacionales y la evaluación se centra en la efectividad de la estructura del conocimiento del aprendizaje ante el desempeño esperado; por último en el cognoscitivismo el estudiante tiene un papel activo, interactúa con el medio mientras que el profesor es un mediador del proceso, las actividades de aprendizaje son concretas y tangibles, situacionales y la evaluación se centra en el conocimiento adquirido.

Estas concepciones la comprensión de los estudiantes, tienen un apoyo en el constructivismo, se puede observar, que el aprendizaje se produce como consecuencia de la interacción entre estudiantes, contenidos, el papel que el docente maneja es de mediador. “Sin embargo, una concepción errónea y común relacionada con las teorías "constructivistas" del conocimiento es que los maestros nunca deben decirles nada directamente a los estudiantes sino, más bien, deben siempre permitirles construir su conocimiento por sí mismos. Esta perspectiva confunde una teoría de la pedagogía (la enseñanza) con una teoría del conocimiento¹⁰⁵”.

A diferencia de lo que muchas persona piensan, la figura del docente en los proceso educativos es fundamental, de tal manera que se hace prácticamente que imprescindible en el enseñar y el aprender en los programas de salud.

En esa búsqueda de respuestas que den indicio de la comprensión de los estudiantes dentro del salón de clases, “se deben explicar necesariamente cómo se las arregla el individuo para construir e inventar y no simplemente, para copiar y repetir (Puente, 1994, 1998).

El docente debe intentar continuamente captar el sentido del quehacer del estudiante y analizar los procesos que realiza hasta llegar a lo que él considera aprendizaje.

¹⁰⁵Bransford J, Brown L, Cocking R, editors (2000) How People Learn: Brain, Mind, Experience, and School. “Cómo Aprende la Gente: Cerebro, Mente, Experiencia, y Escuela”. (Cap. 1) [En línea]. Consultado: (22 Agosto 2012) Disponible en: <http://www.eduteka.org/imprimible.php?num=101>

PLANEACIÓN-METODOLOGICA

La planeación metodológica hace referencia a la intencionalidad organizada. “La enseñanza es una actividad intencional organizada, diseñada, dirigida¹⁰⁶”. Por tanto, la organización de las actividades que se realizan en el aula de clases, debe realizarse por medio de una programación.

El pensamiento del docente durante la planificación es un proceso mental que influye notablemente en el desarrollo de la práctica pedagógica. “Las intencionalidades educativas dirigidas y orientadas de manera consiente en aras de un mejor aprendizaje”

En el contexto universitario, esas intencionalidades educativas se ven representadas en los siguientes acciones: (a) preparación previa, (b) presentación de objetivo, (c) Preguntas (preconceptos), (d) desarrollo del tema, (e) conclusiones, (f) Retomar las preguntas iniciales, (g).desarrollo del tema, (h).evaluación, (i).desarrollo del tema, (j).test en clase, (k) preparación en casa (objetivos y justificación), (l) recuento de la clase pasada, (m) introducción, (n) socialización, (ñ).evaluación, (o).actividad de la próxima clase, (p).actualizar bibliografía, (q).estudiar, (r).preparar clases nuevas, (s).desarrollar el tema, (t).preparación en casa de objetivos y justificación, (u).leer el tema, (v) preparar una guía, (diapositivas), (w).da la clase teórico/practica.

La planeación metodológica de los docentes universitarios en términos generales, parte de la realización de actividades, en forma organizada, de tal manera que promueva la interacción de los procesos de enseñanza y aprendizaje. El hecho de no tener en la plataforma mental un organización secuencial de las acciones

¹⁰⁶ Galarza, E. *La docencia universitaria*. Recuperado de http://www.slideshare.net/marcel_galarza/la-docencia-universitaria

pedagógicas, origina y procesos improvisados, que en términos generales distan de interacción.

Se desarmo cada uno de los conceptos emitidos por los docentes y se armó una planeación que permitiera dar a conocer los procesos de enseñanza y de aprendizaje de los docentes universitarios, además esta organización permite reconocer acciones pedagógicas.

Inicialmente es pertinente aclarar, que los docentes universitarios tiene mentalizado que existen tres formas de realizar el quehacer pedagógico, “con práctica, teoría, o la combinación de las dos”, literalmente hablando, de tal manera que esas intencionalidades se deben representar con acciones distintas, por tanto son dos planeaciones diferentes:

Según los docentes universitarios, para la planeación de una clase se debe tener una preparación previa, que incluya objetivos y justificación. Otro aspecto importante que realizan los docentes es el recuento de la clase pasada, realizan preguntas previas al desarrollo de la clase, (preconceptos), una introducción seguido a esto, desarrollan el tema, realizan test de preguntas para evaluaciones y dejan actividades para la próxima clase.

Posteriormente a este proceso, se inicia nuevamente el ciclo con la preparación de las clases, actualización de bibliografía y preparación de diapositivas.

Según Sánchez, (2005, p 39), el proceso de construcción de aprendizaje en el aula, necesita de una planeación, que se da a partir de una posición globalizada del aprendizaje, donde intervienen la interacción de conceptos, procedimientos, actitudes. El conocimiento seda a través de la relación con el entorno, desde las vivencias. Este autor señala que el aprendizaje visto desde estos tres niveles es más global, por lo tanto el enfoque globalizador que el expone, se afina con la planeación metodológica que realizan los docentes universitarios:

Un modo de entender y organizar el proceso de enseñanza/aprendizaje que necesita de un docente creador que interprete y adapte el currículo, organizado mediante la enseñanza situaciones ricas de aprendizaje, ligadas a las experiencias de los alumnos, y que selecciona los métodos y técnicas más apropiados en cada momento, dependiendo principalmente del contenido a tratar y de las características de los alumnos a los que dirige.

Las actividades propuestas son organizadas, incluyen un concepto global del aprendizaje, conceptos, procedimientos y actitudes, que amalgaman con las técnicas utilizadas por los docentes para dirigir el aprendizaje.

Como parte fundamental de la planeación de una clase, está la selección de un momento pedagógico “el más importante de la clase”. Este momento se presenta como fundamental en el la actividad académica. Los momentos pedagógicos revelan finalmente las intencionalidades educativas, cual es el momento que los docentes consideran más importantes en una clase. Algunos autores destacan siete momentos pedagógicos, entre ellos:

La ambientación y/o Motivación, Objetivos, verificación previa de la información, momento magistral, modelo y/o Nuevo Saber, práctica supervisada y práctica independiente. La gran mayoría de los docentes universitarios, señalan la evaluación como parte fundamental de su clase. La evaluación entendida como un instrumento de aprendizaje permite no solo la retroalimentación sino también la activación de las dinámicas de una clase, los estudiantes a partir de la participación dinamizan el ambiente y transforman lo que puede ser una clase pasivo en una clase activa.

Los momentos pedagógicos se definen como aquellas intencionalidades educativas dirigidas y orientadas de manera consiente, en aras de un mejor aprendizaje¹⁰⁷. Estos le dan sentido a la pedagogía.

El hecho de preguntarles sobre ellos, le significa al docente hacer un repaso por cada uno de ellos y evaluarlos para determinar cuál es el más importante según el como docente en su proceso de enseñanza.

LAS ESTRATEGIAS PEDAGOGICAS

La concepción que tienen los docentes universitarios sobre las estrategias pedagógicas, es que “son herramientas para enseñar, para conseguir aprendizaje” Según Bravo, N (2007), Las Estrategias Pedagógicas constituyen los escenarios curriculares de organización de las actividades formativas y de la interacción enseñanza - aprendizaje a través del desarrollo de conocimientos, valores, prácticas, procedimientos y problemas relacionados y propios del campo de formación.

Como ya lo hemos indicado, la concepción que tenga el docente sobre los procesos pedagógicos, marcan pautas de conducta frente a estos. La comprensión que haga el docente de la enseñanza en los escenarios universitarios, representa una construcción mental del aprendizaje.

La interpretación de las concepciones que tienen los docentes sobre las estrategias pedagógicas, representa la interacción misma de los escenarios de aprendizaje, de la planeación-metodológica y los momentos o memento pedagógicos. Esta interacción promueve la participación de los estudiantes. Todo lo anterior reunido, tributa a la construcción de objetivos, metas, propósitos, contenidos, secuencias y actividades.

¹⁰⁷ <http://momentospedagogicos.blogspot.com/2008/05/momentos-pedagogicos.html>

En el proceso de construcción de aprendizaje, el docente se sirve de estos recursos, por tanto es preciso que se realice un análisis de la aplicación de estas estrategias. Este análisis resulta de mucha importancia al momento de adaptar las actividades a las necesidades del proceso enseñanza/aprendizaje.

En el constructo que se elaboró a partir de la extrapolación de concepciones pedagógicas fue: Las estrategias pedagógicas según los docentes universitarios son instrumentos, métodos y acciones elementales necesarias para conseguir resultados con la enseñanza.

CRITERIOS DE SELECCIÓN DE ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Los criterios de selección de estrategias de enseñanza-aprendizaje son las razones que tiene en cuenta el docente para seleccionar la metodología que facilite el aprendizaje de sus estudiantes.

Las razones que exponen los docentes universitarios para seleccionar las estrategias para enseñar y producir aprendizaje se enmarcan en “las necesidades”, según este grupo de docentes al momento de seleccionar una estrategia de enseñanza el docente piensa en las necesidades de aprendizaje del estudiante. Para el docente universitario, la complejidad del tema, el curso, la profesión, el nivel académico y la capacidad del estudiante son elementos fundamentales al momento de pensar y seleccionar una estrategia.

CONCEPCIONES SOBRE LOS LINEAMIENTOS INSTITUCIONALES

“Las personas tienen diferentes teorías de cómo funciona el mundo”¹⁰⁸, es precisamente las concepciones que tiene el docente sobre la enseñar y el aprender en la universidad lo que influye en las dinámicas de interacción enseñanza-aprendizaje.

La comprensión de la realidad educativa involucra el conocimiento del proyecto educativo, modelos pedagógicos, el currículo, contenidos curriculares, las estrategias pedagógicas y didácticas interestructurales, (interacción entre la didáctica heteroestructural, docente y la didáctica auto estructural, estudiante), el proyecto académico, y finalmente la estructura del curso que se debe enseñar, este engranaje permite dirección los procesos hacia una perspectiva de esferas superiores. En comprensión de la realidad educativa y del concepto de universidad, la conceptualización que tengan los docentes es fundamental para alcanzar la calidad. Algunos pedagogos conceptualizan la universidad como “una institución que tiene como objetivos finales, además de la capacitación profesional, la formación del talento humano en dos direcciones básicas: la formación del carácter y de la personalidad del estudiante, y el desarrollo de su pensamiento crítico”¹⁰⁹, en este mismo sentido, Quiroz, G, expone , que es donde se estudia lo divergente con lo convergente y, a través de la docencia, la investigación y la extensión, se convierte en desarrollo humano, económico y tecnológico.

La importancia de conocer los conceptos de Proyectos Educativos, modelos pedagógicos y currículos, es precisamente generar sentido de enseñar y el aprender en el contexto universitario. Para comprender la responsabilidad que existe detrás de la educación, es necesario por tanto vislumbrar lo que las universidades tiene por proyecto, sus objetivos, filosofía, misión, visión, principios, valores y finalmente los propósitos educativos. Los Proyectos educativos guardan

¹⁰⁸Keil, 1986, 1989, 1994; Medin, 1989; Neisser, 1987; Reisberg, 1997. En Ellis, J, 2005 Aprendizaje humano.

¹⁰⁹ Definiciones de universidad.

http://www.universidad.edu.co/index.php?option=com_content&view=section&layout=blog&id=30&Itemid=192. [s. d.].

una relación estrecha entre el contexto social, cultural, económico y tributan al desarrollo social, de tal manera que dentro de sus dimensiones contemplan las necesidades no regionales sino nacionales e internacionales.

El modelo pedagógico como una forma particular de especificar objetivos de formación dentro de un nivel formativo, es la aceptación más clásica dentro de las investigaciones educativas. El modelo pedagógico puede analizarse desde cinco elementos fundamentales; Las metas, la relación maestro-alumno, los contenidos curriculares, el método y los procesos de desarrollo humano y social. Cabe señalar que el modelo pedagógico es una construcción individual que cumple las necesidades formativas de cada institución.

"Los modelos pedagógicos son recursos analíticos y descriptivos que permiten explorar, analizar, comprender y proyectar, en forma práctica, las relaciones entre los conocimientos y la práctica pedagógica; o sea las relaciones entre la ciencia de la educación o pedagogía con la estructura organizativa de la escuela, las formas de comunicación e interacción dentro de ella, las imbricaciones del conocimiento científico, técnico y cultural en el ámbito de la formación, la manera como se dan las relaciones de significación y de poder dentro de ella, y de ella con otros contextos, como el social, económico y político¹¹⁰."

Dicho de otra forma, el modelo pedagógico es un recurso que organiza en forma práctica la relación entre los conocimientos y la práctica pedagógica. Investigadores del tema, señalan que esta forma de entender la educación, implica además de una organización un sistema de transmisión y evaluación del conocimiento. El Concejo de Acreditación de Escuelas Normales Superiores (CAENS) 2000, expone que el Modelo Pedagógico son "Recursos analíticos y descriptivos que permiten explorar, analizar, comprender y proyectar, en forma práctica, las relaciones entre los conocimientos y la práctica pedagógica"

¹¹⁰El Concejo de Acreditación de Escuelas Normales Superiores (CAENS) 2000.

Siendo este, un elemento fundamental para la organización y orientación de los procesos de enseñanza, la comprensión del concepto de modelo pedagógico y el reconocimiento de sus elementos, metas, propósitos, métodos y relaciones, es una actividad casi que obligatoria al momento de visionar la práctica pedagógica. Es así, como cada sujeto que ejerza la labor docente debe tener claro cuáles son los lineamientos, en este caso los universitarios contemplados en el modelo pedagógico.

El currículum, por su parte es una “construcción social y cultural más no un concepto abstracto”:

*El currículo no es un concepto abstracto sino una construcción social y cultural. Es una forma de organizar el conjunto de prácticas educativas humanas, en consecuencia, el currículo no debe buscarse en las estanterías de las instituciones educativas o de los profesores, sino en las acciones de las personas que forman parte del contexto educativo.*¹¹¹

El Currículo constituye un proyecto sistematizado de formación y un proceso de realización a través de una serie estructurada y ordenada de contenidos y experiencias de aprendizaje articulados en forma de propuesta político-educativa que propugnan diversos sectores sociales interesados en un tipo de educación particular con la finalidad de producir aprendizajes significativos que se traduzcan en formas de pensar, de sentir, valorar y actuar frente a los problemas complejos que plantea la vida social y laboral en particular la inserción en un país determinado. Gonzáles, O. (1994).

El proceso de formación del estudiante se presenta con un currículo, que relaciona las actividades con el objeto de estudio, en este, se expone lo cognitivo, lo procedimental y lo actitudinal para la formación de un profesional integral. Las

¹¹¹Gimeno, J. (1996). GRUNDY, S. El Currículum: una reflexión sobre la práctica. Madrid: Ed. Morata, S. L

determinantes del Curriculum, se traducen en procesos, que son comprensibles dentro del sistema educativo que lo elaboro. En él se integra las políticas educativas, económicas y sociales.

La formación integral, en la actualidad, necesitan currículos con alta sensibilidad social, que exprese las necesidades del medio donde se desarrolla, y que tribute hacia un formación humanizada. El Curriculum es para el docente una fuente de información constante, que le suministre al docente las herramientas para tomar decisiones con el propósito de ayudar a mejorar las condiciones de vida del estudiante y porque no decirlo de la sociedad.

El conocer los lineamientos político-administrativos de la institución es una de las actividades fundamentales de la labor del docente para “modelar el currículo en la realidad”. El proceso de enseñanza necesita conocer las necesidades sociales y culturales para comprender la realidad social en la que está inmersa la enseñanza. En consecuencia a esto las acciones realizadas tributarán a favor del contexto y por ende al bienestar humano. El currículo es la herramienta nos lleva a la formar para la sociedad.

Son diversas las razones por las cuales el docente debe conocer y reconocer el significado de los lineamientos institucionales, una de ellas es la contextualización de su propio conocimiento a partir de las necesidades sociales y culturales. Otra razón es la construcción de prácticas pedagógicas coherentes con las necesidades de la educación superior en salud y finalmente el conocimiento de su ejercicio dentro y fuera del aula de clases.

Los pensamientos pedagógicos sobre los Lineamientos Institucionales, presentan al Proyecto Educativo Institucional como algo maleable, constituido a partir de las necesidades del estudiante y del contexto. Es una propuesta académica cuyo objetivo se basa en solucionar problemas. El Modelo pedagógico por su parte, se entiende como los estudios pedagógicos, cuya escritura rige la forma de enseñar,

y finalmente el Currículo, se entiende como la base del proceso enseñanza-aprendizaje. Es un plan que orienta a la formación, es un todo, donde se integran contenidos, estrategias y actividades pedagógicas, que se realizan dentro y fuera del salón de clases, el cual permite llevar un orden cronológico.

4.6.4. RESULTADOS DE LA DIMENSIÓN SOCIO-AFECTIVA

EXPOSICIÓN DE LOS RESULTADOS, ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA.

El último factor es la dimensión socio-afectiva, los pensamientos pedagógicos a partir de los roles y el status que tienen los docentes. El docente crítico con respecto a si mismo y a los demás. La forma como me ven y como me veo, influye en la forma de actuar. Si no me siento docente ¿Cómo voy a actuar como docente? Y es aquí donde hay un verdadero conflicto de identidad profesional.

Tengo puedo denotar a mi nivel mi nivel de etnógrafa, que los docentes universitarios tienen mucha pasión por la enseñanza y eso es una de las cualidades más significativas de la enseñanza, incluso más que el saber, si una persona no es apasionado hay mucha dificultad y mucha desmotivación a la hora de enseñar.

La docencia universitaria tiene un ingrediente maravilloso que de pronto en otro nivel de formación no es tan fuerte y es que la mayoría de los docentes manifiestan que hacen esta actividad es porque le gusta. Y hacen lo posible para que sus estudiantes lo sepan.

Los docentes universitarios tienen una confianza infinita en que sus egresados van a ser excelentes, así lo manifiesta el caso ocho refiriéndose al futuro de sus estudiantes “Me esfuerzo, si pero es que vale la pena porque los egresados van a ser excelentes”.

19) (17 meses de investigación)

Las actividades realizadas hasta ahora me demandaron un esfuerzo de memoria, un esfuerzo anímico y una constante reflexión.

4.6.4.1. CATEGORIZACIÓN Y ANALISIS DE LA DIMENSIÓN SOCIO-AFECTIVA (FASE DESCRIPTIVA)

Cuando se habla de “dimensión socio-afectiva”, se refiere a las actitudes, aptitudes, valores e imagen del docente. Expresados en conductas, gustos, agrados, relaciones interpersonales, identidad, imagen, autoestima, y finalmente valores que expresan la interacción social.

En esta dimensión se analiza el docente frente a las concepciones críticas que expresa sobre sí mismo y al contexto social que le rodea.

Desde la parte social-afectiva, el pensamiento pedagógico de los docentes está construido a partir actitudes y aptitudes representadas en conceptos, ideas, teorías, opiniones, creencias, sobre las cuales ejerce una conducta.

El ejercicio del docente en el entorno universitario, se representa en:

Actitud frente a la memorización y al aprendizaje, Humanización de la práctica pedagógica, Conducta con los estudiantes, Relación docente-estudiante, Concepción sobre los estudiantes, Relación docente-docente, Identidad, Autoestima del docente, Valores profesionales, imagen docente, satisfacciones e insatisfacciones por la docencia.

La interpretación de los hallazgos implicó el develamiento de la realidad de los docentes, quienes desde su propio lenguaje expresaron sus actitudes y actitudes frente a diferentes preguntas.

Las categorías se definieron a partir del análisis realizado. Se plantearon las categorías halladas, seguidas de subcategorías, con sus respectivas notas crudas

e identificadoras que permitieron el análisis de los hallazgos. Se tomaron las “nota crudas” concepciones de los docentes tal cual eran expresadas, en el análisis de resultado aparece la denominación que se le dio a cada docente para identificarlo, por ejemplo: (Caso 1).

CATEGORIA “ACTITUD FRENTE A LA MEMORIZACIÓN”

Se entiende por “Actitud frente a la memorización”, una categoría que revela la voluntad de los docentes de ciencias de la salud para hacer frente a la memorización.

En la categoría “actitud frente a la memorización” fueron identificadas las siguientes subcategorías: (a) la memorización es importante, (b) la interpretación de los contenidos, (c) El análisis, (d), Hay contenidos que necesitan memorizarse, (e) Me gusta que memoricen, (f) Interpretación de los casos, (g) Es importante memorizar, (h) Interpretando conceptos.

Se concluye entonces, que la mayoría de los docentes dan un visto bueno a la memorización de los contenidos temáticos, consideran que es importante memorizar ciertos procesos, otros por su parte aclaran que evitan la memorización colocando a los estudiantes a interpretar.

La actitud frente a la memorización se presenta como primera categoría en la cual los docentes muestran como han evitado que el estudiante quede sin pensamiento propio “repetición de contenidos con puntos, comas”. El estudiar es un proceso de aprendizaje que invita a pensar y ese proceso se traduce en actividades de análisis, síntesis, interpretación, relación, asociación, etc. Sin embargo el memorizar es siempre necesario. Memorizar lo aprendido hace parte de los hábitos de estudio de los estudiantes, lo que hay que aclarar es que no se trata repetir al pie, la memoria hace que el estudiante almacene todos esos análisis,

interpretaciones y demás actividades, de tal manera que las pueda comunicar con facilidad.

El memorizar frases o ideas de una materia, es un aspecto importante dentro de las técnicas de estudio, sin embargo la memoria es como un closet, que si está bien organizado es más fácil encontrar las cosas, por tanto, esas frases o ideas deben tener una organización y una base o un hilo de donde se desprenden, esa conexión es la que da origen a la comprensión, que es lo esencial para el aprendizaje.

Lo significativo es que se contribuya con la enseñanza a que los estudiantes piensen, y no que queden “sin pensamiento” como se expresó anteriormente. Indicarle por tanto, actividades a los estudiantes como subrayar, realizar esquemas, resúmenes, análisis es un buen comienzo para desligar la memorización como única actividad para la evaluación de contenidos.

Algo muy importante que anotan las técnicas de “aprender-aprender” es que los docentes no deben dejar para última hora la elaboración de pruebas, es importante que la prueba misma sea una herramienta de enseñanza y que contribuya a generar aclaraciones de conceptos que podían haber quedado flojos.

(Ver análisis 16-grafico 17)

CATEGORIA “ACTITUD FRENTE AL APRENDIZAJE”

Esta categoría se refiere se refiere a la disposición y esfuerzo que realizan los docentes para enfrentar el problema del aprendizaje. La conducta para este caso se refiere, a las gestiones que realiza el docente para superar las dificultades que se presentan durante el aprender.

Las subcategorías emergentes fueron: (a) incentivar, (b) retroalimentar, (c) técnicas de estudio, (d) Incentivar y apoyar, (e) Acercarse al estudiante, (f) Repetir el tema, (g) Darle apoyo, (i) Nueva oportunidad, (j) Analizar, conversar y transmitir.

Es importante anotar que los docentes atribuyen el problema de aprendizaje a la actividad de enseñar, por tanto exponen actitudes como repetir clases, volver a repetir los temas y dar nuevas oportunidades a los estudiantes. Sin embargo, si se tiene en cuenta que la actitud también tiene tres dimensiones que son el pensar, el sentir, el actuar, estos docentes, muestran su sensibilidad hacia las dificultades de los estudiantes. Lo más importantes es que no se llegue a un paternalismo, representado en sobre protección o a un exceso de flexibilidad.

(Ver análisis 17-grafico 18)

CATEGORIA “HUMANIZACIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA”

Se entiende por Humanización de la práctica pedagógica, a la actitud del docente para fortalecer la formación integral de los estudiantes. Hay que anotar, que esta categoría no hace referencia ablandarse o doblegarse.

De la anterior categoría emanaron las siguientes subcategorías:

(a) Tratar al estudiante bien, (b) Contextualizar las clases, (c) Ser dinámica, (d) Trabajo en grupo, La formación del ser, (e) El dialogo, (f) Confianza.

En conclusión, en esta categoría se puede establecer que los docentes universitarios de ciencias de la salud, de manera decisiva consideran que tratar bien al estudiante origina no solo humanización de la práctica pedagógica sino que provoca humanización en los estudiantes, este proceso se acompaña del dialogo, la confianza, el trabajo en equipo y la contextualización de las actividades, es así como este último se convierte en un factor decisivo para responder a la sociedad con las necesidades de salud principales, si desde el aula de clases, se proyecta

al estudiante hacia la población con características específicas, el como estudiante comprenderá la responsabilidad y el compromiso que posteriormente deberá tener con las comunidades. Si un docente dialoga, sus estudiantes aprenden a dialogar, si un docente y si el docente es respetuoso, el estudiante como profesional respetara, “el docente es un espejo donde los estudiantes se miran”

(Ver análisis 18-grafico 19)

CATEGORIA “CONDUCTA CON LOS ESTUDIANTES-RELACIÓN DOCENTE-ESTUDIANTE”

Esta categoría se refiere a las relaciones interpersonales entre docente-estudiante. La interacción como parte fundamental del proceso enseñanza-aprendizaje, consolida una parte fundamental del actuar docente, las buenas relaciones con los estudiantes, dentro y fuera del aula de clases.

Del análisis de la categoría permitió que afloraran las siguientes subcategorías:

(a) Respetuosa, (b) Dinámica y amable, (c) Interactiva, (d) Conversadora, (e) sociable), (f) Conversadora, (g) Sociable y justa, (h) Amigable.

La Inmersión de las buenas relaciones interpersonales dentro y fuera del aula de clases, es y seguirá siendo una base sólida para la competencia comunicativa del docente. El estudiante es miembro fundamental de la comunidad académica, y desde ese punto, la relación docente-estudiante debe ser respetuosa, amable, sociable, interactiva, justa, comunicativa y finalmente de amistad. Todas estas consideraciones enlazan directa e indirectamente el pensamiento intrínseco y extrínseco del docente universitario.

(Ver análisis 19-grafico 20)

CATEGORÍA “RELACIÓN DOCENTE-DOCENTE”

Esta categoría se refiere a las dinámicas de interacción entre docentes, el diario convivir está marcado en las universidades por las relaciones personales entre pares.

“La interacción dialéctica entre el mundo social y el mundo individual del docente, se encuentra inserto en una red de personas con quienes intercambia signos, significados, en otras palabras, conversa, coopera y convive¹¹²”.

Las subcategorías emergentes de esta categoría son:

(a) Buena, (b) Respetuosa, (c) Profesional, (d) Amigable, (e) Agradable.

Se concluye de esta categoría, que los docentes manifiestan tener unas buenas relaciones interpersonales, basadas en el respeto, la amistad y el profesionalismo. La importancia de estas interacciones la sustentan muchas teorías sobre la condición humana y las relaciones con otros pares, de tal manera que unos a otros legitiman las rutas a seguir en el proceso de enseñar y aprender. “Como producto de esta dinámica, el docente, en su condición humana, busca relacionarse con otros pares que legitimen las rutas por seguir en el acto académico. Es así como en este actuar se explicitan los valores que comulgan y que se asocian con las creencias y las teorías implícitas que marcan las rutas de conversación, trato y aceptación hacia otros”¹¹³.

¹¹² Francis, S y Cascante, N. (2010, 30 de Abril). Aproximaciones teórico conceptuales para comprender la relación de comunidades académicas con el saber pedagógico del docente universitario Actualidades Investigativas en Educación. Consultado el 30 de Junio, 2012. En: <http://revista.inie.ucr.ac.cr/ediciones/controlador/Article/accion/show/articulo/aproximaciones-teorico-conceptuales-para-comprender-la-relacion-de-comunidades-academicas-con-el-saber-pedagogico-del-docente-universitario.html>

¹¹³ Francis, S y Cascante, N. (2010, 30 de Abril). Aproximaciones teórico conceptuales para comprender la relación de comunidades académicas con el saber pedagógico del docente universitario Actualidades Investigativas en Educación. Consultado el 30 de Junio, 2012. En: <http://revista.inie.ucr.ac.cr/ediciones/controlador/Article/accion/show/articulo/aproximaciones-teorico-conceptuales-para-comprender-la-relacion-de-comunidades-academicas-con-el-saber-pedagogico-del-docente-universitario.html>

(Ver análisis 20-grafico 21)

CATEGORIA “VALORES”

Esta categoría, hace referencia a los valores profesionales que caracterizan al profesional de ciencias de la salud. Se entiende por valores, los principios que orientar nuestro comportamiento. Esas creencias fundamentales, pues ayudan realizar un comportamiento en lugar de otro. Algunos autores señalan que los valores además, son fuente de satisfacción y de plenitud.

Las subcategorías emergentes fueron: (a) Puntualidad, (b) Responsabilidad, (c) Amor, (d) Respeto, (e) Compromiso, (f) Puntualidad, (g) dinamismo, (trabajador), (h) ética, (i) Humana, (j) Cientificidad , (k) Prudencia, (l) Lealtad.

El sistema de salud y el educativo en Colombia, enfrenta un estado crítico, por tanto demandan unos compromisos sociales, son precisamente los estos valores quienes definen los compromisos de los profesionales con la sociedad, el aprendizaje, con la salud, demás entes que intervienen en la calidad de vida de las personas.

Los valores profesionales que caracterizan los docentes de estos programas académicos, se agrupan en un conjunto abierto de acciones que benefician la vida, la humanidad, el medio ambiente, (naturaleza), la salud, educación, en fin, la dignidad del ser humano.

Los mencionados fueron: Puntualidad, Responsabilidad, Amor, Compromiso, dinamismo, Compromiso, Respeto, Trabajar, la ética, la humanización, la científicidad, Prudencia y Lealtad. Siendo la responsabilidad el valor con más adeptos.

(Ver análisis 21-grafico 22)

CATEGORIA “IDENTIDAD”

La categoría Identidad hace referencia a manera como le gusta a los docentes que los estudiantes lo llamen, es decir que los identifiquen ante los demás.

Las subcategorías salientes fueron: (a) Profesora, (b) Jefe, (c) Doctora.

La palabra identidad viene del b. lat. *identitas*, *-ātis*. El diccionario de la Real Academia, define identidad como “conjunto de rasgos propios de un individuo o de una colectividad que los caracterizan frente a los demás”, así mismo, amplia que es la “Conciencia que una persona tiene de ser ella misma y distinta a las demás”. De acuerdo a lo anterior, es importante, anotar que ese conjunto de rasgos de los docentes universitarios es precisamente su quehacer, comprendido por la docencia, investigación y extensión. Sin embargo, parece necesario resaltar que es precisamente la conciencia, quien tiene el papel importante en el reconocimiento del profesional de ciencias de la salud, como docente. Hay que anotar que en esta categoría, el profesional le gusta que lo identifiquen como doctor o doctora, lo que parece ser cuestión de valoración social.

(Ver análisis 22-grafico 23)

CATEGORIA “LA AUTOESTIMA”

En esta categoría, se toma como referente la teoría del Psicólogo, Coopersmith sobre la autoestima, este la define como un juicio personal de mérito que se expresa en las actitudes que posee el individuo hacia sí mismo, o sea, una evaluación que un individuo hace y mantiene constante en relación a sí mismo; expresa una actitud de aprobación o desaprobación e indica la medida en que el

individuo se cree capaz, significativo, con éxito y con valía¹¹⁴. Teniendo en cuenta lo anterior, se exponen las concepciones que tiene el docente mantiene sobre sí mismo.

Teniendo en cuenta lo anterior, se extraen las siguientes subcategorías:

(a) Exigente, (b) Emprendedora, (c) Flexible, (d) Responsable, puntual y exigente, (e) Hábil, inteligente, (f) Trabajadora y responsable, (g) Amigable, sencilla, colaboradora.

A partir de este análisis de contenido se pudo vislumbrar, la actitud de aprobación que tienen los docentes sobre sí mismos y la valoración que se atribuyen como personas, honestas, responsables, sencillas, trabajadoras y amigables. Estas concepciones hacen que el proceso pedagógico, sea dinámico, pues la autoconfianza en las aptitudes, genera confianza en sí mismo y genera confianza hacia los demás.

(Ver análisis 23-grafico 24)

CATEGORIA “LO MEJOR DE LA DOCENCIA”

Esta dimensión expone lo que más le gusta a los docentes de su quehacer. El reconocimiento de estos gustos, pretende incidir en la dignificación de la docencia y el reconocimiento del docente universitario.

A partir del análisis, salieron las siguientes subcategorías emergentes:

(a) Los estudiantes integrales, (b) Ver estudiantes posicionados, (c) Cuando los estudiantes discuten sobre un tema, (d) Compartir lo aprendido, (e) Dar todo el conocimiento, (f) Mejorar la sociedad, (g) Responsabilidad social, (h) Interactuar.

¹¹⁴Coopersmith En Martínez, V. (2003, Junio). Autoconcepto docente: Análisis de una muestra de profesores y orientadores Mexicanos. *Revista Educación y futuro*. Consultado el 07 de Julio, 2012. ISSN: 1695-4297

Se puede concluir en esta categoría, que son muchas las cosas de la docencia que le gusta a los docentes, sin embargo hay que resaltar la concepción de “mejorar la sociedad”, el hecho de creer que a través de la docencia se mejora y se transforma la sociedad, abre todas las puertas para la resustitución de imaginarios individuales y colectivos sobre el enseñar y el aprender en la universidad. Por otra parte, pero en este mismo sentido, a los docentes le gusta y son conscientes de la “responsabilidad social”, saben que a partir de sus procesos los estudiantes deben transformarse en profesionales integrales, para prestar un buen servicio a sociedad.

(Ver análisis 24-grafico 25)

CATEGORIA “LO QUE DISGUSTA DE LA DOCENCIA”

Esta categoría, se refiere, como su nombre lo dice, a lo que consideran los docentes universitarios que es que no les gusta de su quehacer pedagógico.

Las subcategorías salientes fueron:

(a) Nada, (b) Calificar las evaluaciones, (c) Irrespeto, (d) Los riesgos, las amenazas, (e) Calificar exámenes (f) Los estudiantes que quieran pasar sin estudiar (g) Salarios bajos.

Lo que le molesta a los docentes en su quehacer pedagógico va desde cosas triviales como calificar los exámenes hasta hechos de suma importancia como las amenazas e intimidaciones.

(Ver análisis 25-grafico 26)

CATEGORIA “CONCEPCIÓN SOBRE LOS ESTUDIANTES”

Esta categoría aborda el tema de las concepciones que tienen los docentes, respecto a sus estudiantes, en lo que concierne la identificación de los aspectos más importantes, dentro de estos las actitudes que perfilan el proceso de aprender.

Lo que piensa y espera el docente universitario de ciencias de la salud de sus estudiantes, determina la manera como esté va a tratar al estudiante.

En este contexto se preguntó a los docentes qué concepción tenían de sus estudiantes en forma general.

El análisis arrojó las siguientes subcategorías:

(a) Buenos seres humanos, (b) Son responsables y trabajadores, (c) Buenos chicos, (d) todos son diferentes todos, (e) Responsables e inteligentes, (f) Inquietos y con buenos deseos, (g) Cada uno tiene sus cualidades, (h) Buenos.

(Ver análisis 26-grafico 27)

CATEGORIA “IMAGEN DOCENTE”

En esta categoría expone, la imagen que tienen los estudiantes sobre sus docentes, pero a partir de la apreciación personal del mismo docente.

Las subcategorías emergentes fueron:

(a) Buena docente, (b) Seria y exigente, (c) Es chévere y exigente, (d) Amable y comprensiva, (e) Especial.

Caracterización del docente a partir de las actitudes, aptitudes, valores e imagen del docente universitario de ciencias de la salud. Dimensión socio-afectiva:

Tabla N° 4 De distribución de subcategorías. Dimensión socio-afectiva

Casos	Actitudes memorización	Actitud aprendizaje	Humanizar	Relación- D x D	Relación D x E	Identidad	Imagen	Autoestima	Valores
1	la memorización es importante	Incentivar	Tratar al estudiante bien	Respetuosa	Buena, respetuosa	Profesora	Buena docente	Exigente	exigente
2	con la interpretación de los contenidos	La retroalimentar las técnicas de estudio	Tratar al estudiante bien	Dinámica y amable	Buena, profesional	Profesora o jefe	Buena docente	Emprendedora	Emprendedora
3	El análisis	Incentivar y apoyar	Contextualizar las clases	Interactiva	Amigable	Profesora	Seria y exigente	Emprendedora	Emprendedora
4	Hay contenidos que necesitan memorizarse	Acercarse al estudiante	Ser dinámica	Conversadora	Sociable	Profesora	Es chévere y exigente	Flexible	Flexible
5	Me gusta que memoricen	Repetir el tema	Trabajo en grupo	Sociable	Buena y amigable	Doctora	Buena docente	Responsable, puntual y exigente	Responsable, puntual y exigente
6	Interpretación de los casos	Darle apoyo	La formación del ser	Conversadora	Buena y respetuosa	Doctora	Amable y comprensiva	Hábil, inteligente.	Hábil, inteligente.
7	Es importante memorizar	Nueva oportunidad.	El dialogo	Sociable y justa	Agradable	Doctora	Buena docente	Trabajadora y responsable	Trabajadora y responsable
8	Interpretando conceptos	Analizar, conversar y transmitir	Confianza	Amigable	Respetuosa y amigable	Doctora	Especial	Amigable, sencilla, colaboradora	Amigable, sencilla, colaboradora

El docente debe ser crítico con respecto a si mismo, a los contenidos culturales y al contexto social. Se refiere a las actitudes y valores del docente. Rocher, (1973), expone que las actitudes son tendencias a comportarse de una forma consistente y persistente delante de una determinada situación, objeto, hecho o persona. Las actitudes traducen, a nivel comportamental, el mayor o menor respeto o adherencia a unos determinados valores, para él, estos últimos se refieren, a la manera de ser o de obrar que una persona o colectividad juzgan ideal, y que hace deseables o estimables a los seres o a las conductas a los que se atribuye dicho valor.

Los profesionales que se describen a continuación se reconocen como Maestros por sus habilidades sociales, por los años de enseñanza, por el reconocimiento que tienen sus clases y su estilo dentro y fuera del aula de clases, por el cariño que sus alumnos expresan hacia ellos y el amor que profesan su antiguos estudiantes .

La dedicación y entrega de estos docentes, constituye un factor fundamental para la enseñanza integral de los estudiantes universitarios. Durante un periodo mayor de dos años, estos profesionales se han dedicado a la docencia universitaria, a en cumpliendo todas sus actividades.

Son profesionales sencillos, excelentes personas, sociables no solo con la comunidad académica sino con todos los ciudadanos que los conocen.

Se distinguen por su práctica pedagógica y sus relaciones con sus alumnos más que por tener una obra escrita publicada.

Desde su aula de clases promueven la educación de los jóvenes universitarios, el desarrollo de las competencias de formación. Trabajan arduamente por construir no solo personas con conocimientos, sino también personas con responsabilidad y alteridad.

Las trasformaciones que se han generado en la sociedad por causa de los procesos de la globalización, le ha demandado a las instituciones educativas de nivel superior en el mundo entero y para nuestro caso a Colombia, ofrecer una educación que permita el desarrollo y progreso de la sociedad.

En estos momentos el sistema de salud de Colombia al igual que el sistema educativo, pasa por una crisis no solo económica sino también ética. La atención de los pacientes lejos de ser integral y de calidad es deshumana e insensible.

Estos profesionales con su empuje, talento y dedicación de tiempo completo a la docencia defienden las buenas prácticas en salud y reconocen que la educación es el instrumento para mejorar y transformar la sociedad.

Es importante conocer el pensamiento pedagógico de estos profesionales, para admirar y re admirar procesos pedagógicos de docentes que lejos de ser

reconocidos por su accionar dentro y fuera del aula, viven un quehacer pedagógico de anonimato, por no ser reconocidos como docentes sino como profesionales de la salud.

(Ver análisis 27-grafico 28)

4.6.4.2. DESCRIPCIONÓN DE LA INTERPRETACIÓN Y TEORIZACIÓN DE LA DIMENSIÓN SOCIO-AFECTIVA

En paso siguiente se realizó un juego con las categorías, se contrasto, relaciono, se hicieron nexos y enlaces

No obstante estos factores no le resta importancia al factor genético, “los seres humanos traemos consigo la herencia, que influye en la forma de asociar ideas”.

La pedagogía es fundamental para cualquier docente que quiera ser líder en la educación, no se pretende convertir a los docentes en pedagogos, si no que la toma de decisiones o re solucionar problemas sean más asertivos, para que los que se consolide una verdadera calidad en los procesos.

Aunque parezca discutible, ser docente universitario hoy día, es más difícil, las demandas sociales a las universidades son más elevadas, la calidad en los procesos es una exigencia. El desarrollo social está a ritmo acelerado, la información es mas a la mano, a través de las redes, la investigación como otro indicador de calidad y el manejo de la pedagogía son unos de los tantos factores que el docente universitario debe tener para ejercer con profesionalidad¹¹⁵.

¹¹⁵ Calidad del profesional, la capacidad para realizar el trabajo con rapidez y eficacia. (VOX, 1991)

4.6.4.3. INTERPRETACIÓN Y TEORIZACION DE ENCUESTAS “DIMENSIÓN SOCIO-EFECTIVA”

Se presenta una descripción, Interpretación, teorización del contenido actitudinal, aptitudinal y valores. Todo este conjunto de elementos hace parte de la imagen de la profesión docente con se identifican y son identificados.

La interpretación parte de los hallazgos encontrados durante la categorización y análisis de datos, momentos que se realizaron utilizando la teorías y conceptos descritos en el marco teórico.

Rocher, (1973), nos presenta dos teorías importantes sobre las actitudes y los valores. El contenido actitudinal hace referencia a las tendencias a comportarse de una forma consistente y persistente delante de una determinada situación, objeto, hecho o persona. Las actitudes traducen, a nivel comportamental, el mayor o menor respeto o adherencia a unos determinados valores. Los valores hacen referencia a la manera de ser o de obrar que una persona o colectividad juzgan ideal, y que hace deseables o estimables a los seres o a las conductas a los que se atribuye dicho valor. (pág. 70).

Todo esto de las actitudes, aptitudes y valores es significativo en la medida que se traduce en la buena enseñanza.

Highet, (1982), en su libro el Arte de enseñar, insiste en que la enseñanza es un arte y que como todo arte tiene unas condiciones, con sus letras expone que el maestro debe enseñar correctamente, para lo cual es fundamental que sepa correctamente su materia, el hecho es que no se debe enseñar cualquier cosa, se debe enseñar lo que se conoce, “ no se puede enseñar un tema, sin conocer los sus niveles superiores” Highet, agrega que este es uno de los puntos principales de los errores que cometemos no solo los maestros, sino muchas otras personas que se deben al público, “hablar de lo que no se sabe”. Lo anterior se puede asociar consecuentemente con las aptitudes de los docentes frente al aprendizaje, esas competencias en el dominio de la materia son las que hacen que se pueda

explicar con facilidad un tema y que se pueda ampliar no solo los conceptos sino también los temas hacia unas dimensiones superiores.

Por otra parte está el valor que el docente le dé a su curso, del respaldo e incluso respeto que tenga el docente hacia lo que enseña, emerge el interés que los estudiantes puedan atribuirle al aprendizaje de ella. Muchas veces los estudiantes pierden interés en los curso no porque no les interese sino porque ven que a su docente le resta valor a lo que enseña. Hay una frase que llama la atención en la descripción de Highet, “me pagan para enseñar francés elemental y no veo ninguna otra utilidad en ese material extra. Probablemente nunca pueda usarlo, de todos modos”. Es una de esas frases en las que el docente solamente se limita a enseñar lo básico, lo que textualmente está en las guías, y cuando encuentran temas relacionados que pueden ampliar la comprensión del tema, lo apartan pues es “extra” y puede que tenga relación con el curso pero si el docente no le ve el valor, lo dejara a un lado. La aptitud frente al enseñar y el aprender como ya lo exprese antes, depende sobre manera de que el docente conozca ampliamente sobre los temas, seguramente si encuentra dificultad en el aprendizaje de estos podrá sugerir diversos materiales para que el estudiantes lea y tal vez le sean más fácil de comprender. Por otro lado está el valor de lo que enseña, a medida que el docente valora su curso en esa misma medida lo preparara, lo nutrirá y seguramente lo mantendrá asociado con otros temas, de tal manera que lo mantendrá interesante para sus estudiantes.

Sin alejarme de Highet, se expone su tercera condición, la cual se toca en una de las preguntas realizadas a los docentes durante la investigación “que piensa de sus estudiantes”, las respuestas fue interesantes; como común denominador los docentes universitarios consideran que los estudiantes son “buenos muchachos” visionarios. Esta respuesta no es más que una demostración de aprecio, de cariño por los seres humanos que están formando, precisamente este es el tercer punto de la buena enseñanza según Highet, “querer a los alumnos”, si no se quiere a los jóvenes y no se ve futuro en ellos hay que abandonar la enseñanza.

Esa emoción de “pararse frente a los estudiantes” crea lazos de amistad de parte y parte, estos lazos son fundamentales para humanizar la práctica pedagógica. El dialogo, la formación integral, tratar al estudiante bien, se dinámico y brindar confianza a los estudiantes, no son quizás la únicas estrategias para humanizar el quehacer pedagógico, pero si los que los docentes reconocen como principales.

Es importante diferenciar que los jóvenes son diferentes de los adultos y que los niños. Conocer a los jóvenes, sus intereses, gustos, aspiraciones y motivaciones, es quizás unas de las prácticas que más fortalece la enseñanza universitaria y el punto al que se refieren los docentes cuando expresan que el “dialogo” es importante dentro y fuera del aula de clases.

Uno de los aspectos fundamentales para los procesos educativos en estos momentos es que el estudiante tenga competencias cognitivas, que sepa comprender, analizar, diferenciar etc., sin embargo parece ser que es una lucha constante entre el docente y sus paradigmas, el repetir los protocolos, el decir de la A la Z los conceptos representa una forma no solo de evaluación sino una forma aprendizaje memorístico. Cuando el docente maneja como se anticipó anteriormente, un gran número de referentes bibliográficos o mantiene contacto con bibliografía, realiza lecturas y pone en prácticas los análisis de los temas que trata en el aula de clases, ciertamente provocara en el estudiante una reacción de incertidumbre que lo llevara a la búsqueda del ¿porque? o del ¿para qué? de las cosas. Con esto se quiere decir que un profesor con mucha bibliografía, siempre tiene algo nuevo que agregar a su enseñanza, y de hecho, siempre estar pidiendo nuevos aportes sobre un determinado tema. Pero todo lo anterior expuesto no es posible sino existe una buena comunicación. “Hasta el docente más sabio puede herrar en la enseñanza sino sabe comunicar lo que tiene en sus pensamientos”.

Siguiendo el hilo conductor de esta dimensión y a apartándonos un poco de los actitudes y aptitudes, llegamos a la imagen del que enseña, su identidad “como se

identifica y es identificado. En este aspecto hace parte fundamental el autoimagen y la autoestima. Estos dos últimos aspectos involucran el autoconcepto que tiene los docentes universitarios y la evaluación que ellos hacen de su actuar. Estos conceptos son importantes puesto que la forma como ve y se siente el docente, este resultado influye en las dinámicas de interacción enseñanza-aprendizaje, es decir no solo el conocimiento de la materia, el saberla enseñar, dominio de referentes bibliográficos y el amor hacia los estudiantes es lo único importante en el enseñar y el aprender en la universidad, también lo es la representación y valoración que tiene y tienen del docente.

“La autoestima se relaciona con el sentimiento de dignidad, esto es, con la conciencia que la persona tiene de la propia valía. No es extraño, pues, que la consideración positiva de uno mismo impulse la autorrealización y ejerza una influencia tan extensa e intensa en nuestra vida”¹¹⁶. Cuando se le pregunto a los docentes acerca de cómo se describían como docente, la gran mayoría respondía conforme a como se sentía frente a la enseñanza, el ser responsable y emprendedor parece ser la mayor muestra de valoración del docente. Ambos atributos dan muestra de un ser humano trabajador, hacendoso y cumplidor de sus obligaciones, en términos generales esta es una buena descripción de sí mismo. Conjunto con esto, los valores profesionales que más resaltan es la responsabilidad y el respeto. Los docentes sienten que sus estudiantes tienen una buena imagen de ellos por tal motivo, expresan que sin lugar a dudas cuando se le pregunte a un estudiante por sus docentes estos responderían “que son buenos docentes”

Martínez V (2003), describe así las influencias del autoconcepto en el enseñar y el aprender en la escuela, no obstante, el autoconcepto que tiene un docente se puede valorar desde cualquier nivel educativo:

¹¹⁶Martínez V (2003, Junio 20) Autoconcepto docente: Análisis de una muestra de profesores y orientadores Mexicanos. Consultado el 26 de junio, 2012 en la revista Educación y futuro. En: **ISSN: 1695-4297**

El autoconcepto del profesor influye indirectamente en el autoconcepto que el educando tiene de sí mismo. Los profesores que albergan sentimientos positivos hacia sí mismos tienden a aceptar a los demás con más facilidad. El docente con alto sentimiento de eficacia, seguridad en su actuación y baja ansiedad, favorece en los alumnos al desarrollo de percepciones positivas respecto a sí mismos y sobre los compañeros. Así pues, tanto las relaciones que el profesor establece con sus alumnos como en su ejecución en el aula influyen positivamente en los resultados académicos y en el autoconcepto de los escolares.

Dejando atrás por un momento la presentación de la dimensión, continuamos con la teorización de esta a partir de sus categorías.

La Real Academia de la Lengua Española, define como actitud, a la “disposición de ánimo manifestada en algún modo, la cual puede ser benévola, pacífica, amenazadora, de un partido, de un gobierno” en este sentido, la actitud de los docentes frente a la memorización de los contenidos revela la voluntad de los docentes universitarios para hacer frente a la memorización.

La actitud de los docentes frente a la memorización se traduce en el esfuerzo que hacen estos docentes para evitar que el estudiante quede sin pensamiento, “repetición de contenidos con puntos, comas”. El estudiar es un proceso que de aprendizaje que invita a pensar y ese proceso se traduce en actividades de análisis, síntesis, interpretación, relación, asociación, etc. Sin embargo el memorizar es siempre necesario. Memorizar lo aprendido hace parte de los hábitos de estudio de los estudiantes, lo que hay que aclarar es que no se trata repetir al pie, la memoria hace que el estudiante almacene todos esos análisis, interpretaciones y demás actividades, de tal manera que las pueda comunicar con facilidad.

El memorizar frases o ideas de una materia, es un aspecto importante dentro de las técnicas de estudio, sin embargo la memoria es como un closet, que si está bien organizado es más fácil encontrar las cosas, por tanto, esas frases o ideas deben tener una organización y una base o un hilo de donde se desprenden, esa conexión es la que da origen a la comprensión, que es lo esencial para el aprendizaje.

Lo significativo es que se contribuya con la enseñanza a que los estudiantes piensen, y no que queden “sin pensamiento” como se expresó anteriormente. Indicarle por tanto, actividades a los estudiantes como subrayar, realizar esquemas, resúmenes, análisis es un buen comienzo para desligar la memorización como única actividad para la evaluación de contenidos.

Algo muy importante que anotan las técnicas de “aprender-aprender” es que los docentes no deben dejar para última hora la elaboración de pruebas, es importante que la prueba misma sea una herramienta de enseñanza y que contribuya a generar aclaraciones de conceptos que podían haber quedado flojos.

Lo que influye directamente en el aprendizaje de los estudiantes son las técnicas de estudio que utiliza, una acción muy importante del docente dentro del proceso pedagógico es investigar cuales son los hábitos de estudio y las técnicas para adquirir conocimiento que utilizan los universitarios.

Otro aspecto importante que no se puede dejar de lado, es la actitud del docente frente a un problema de aprendizaje, para este caso “actitud” se refiere a la disposición y esfuerzo que realizan los docentes para enfrentar el problema del aprendizaje.

La conducta para este caso representa a las gestiones que realiza el docente para superar las dificultades que se presentan durante el aprender.

La teorías expuesta sobre “la actitud del docente en el aula, catalizador de aprendizaje” distribuidas (Cerecedo, 2011) señalan que “la actitud equilibrada de los docentes es la mejor herramienta reguladora en el proceso de enseñanza-aprendizaje”.

Cerecedo, expone que la actitud del docente es un recurso que sirve de catalizador para favorecer proceso enseñanza-aprendizaje, explica que los catalizadores desde el enfoque de la cinética de la química, son sustancias presentes en las reacciones las cuales pueden modificar la velocidad de la reacción, ya se acelerándola o disminuyendo su velocidad, sin reaccionar con los reactivos ni con los productos. En tal sentido esta metáfora sirve para argumentar la necesidad de un regulador del proceso enseñanza-aprendizaje, “la actitud del docente”.

A partir de las respuestas de los docentes a las preguntas sobre su actitud frente a un problema de aprendizaje y con base a la clasificación presentada por Cerecedo (2011), sobre las actitudes de los docentes en el salón de clases, se puede atribuir que los docentes universitarios de ciencias de la salud, tienen una actitud equilibrada frente al proceso, “mantiene un adecuado control de sus emociones, ideas, juicios y didácticas en clase”, incentiva, motiva, apoya, analiza y conversa. Por otra parte evalúa su propio proceso de enseñanza, de tal manera que no se excluye de las dificultades de los estudiantes para aprender, por tal motivo, re explica los temas.

La actitud esta compuesta por tres dimensiones a su vez, “el sentir, el pensar y el actuar”, desde este punto de vista es imposible dejar a un lado esta categoría, el docente dentro y fuera de clases, piensa y actúa, pero además siente.

A partir de esta reflexión se abre paso a otro tema importante para la educación en las ciencias de la salud, la humanización.

El autoanálisis que permite este punto sobre la humanización de la práctica pedagógica, le permite al docente tomar decisiones para su mejoramiento y crecimiento personal. La pregunta por si sola fue generadora de una reflexión, expresiones en el rostro de los docentes al momento de leer la pregunta hablaron por si sola como diciendo “será que hago eso”. Es mucho lo que se hace en la práctica pedagógica, pero como no se conoce, se hace imperceptible e invisible.

El mayor problema que se presenta en la atención con calidad en los servicios de salud es por la falta de comunicación con el paciente. Este es un factor que aunque no aparece descrito con mucha frecuencia, es innegable, pues de alguna y otra manera hemos sido víctimas de los dos o máximo tres minutos de la atención en los servicios de salud. Mas se demora el paciente esperando que lo atiendan que los profesionales de ciencias de la salud, atendiendo, “como ocultar esta realidad si ya se volvió visible”.

Algunas profesionales de la salud, le restan importancia a la socialización con el paciente, es difícil romper con el paradigma de que solo el medico es el que necesita presentarse, pues las múltiples labores, el poco tiempo, el tiempo de servicio y hasta los espacios reducidos, se convierten en razones de valor para ser comunicativos con los pacientes.

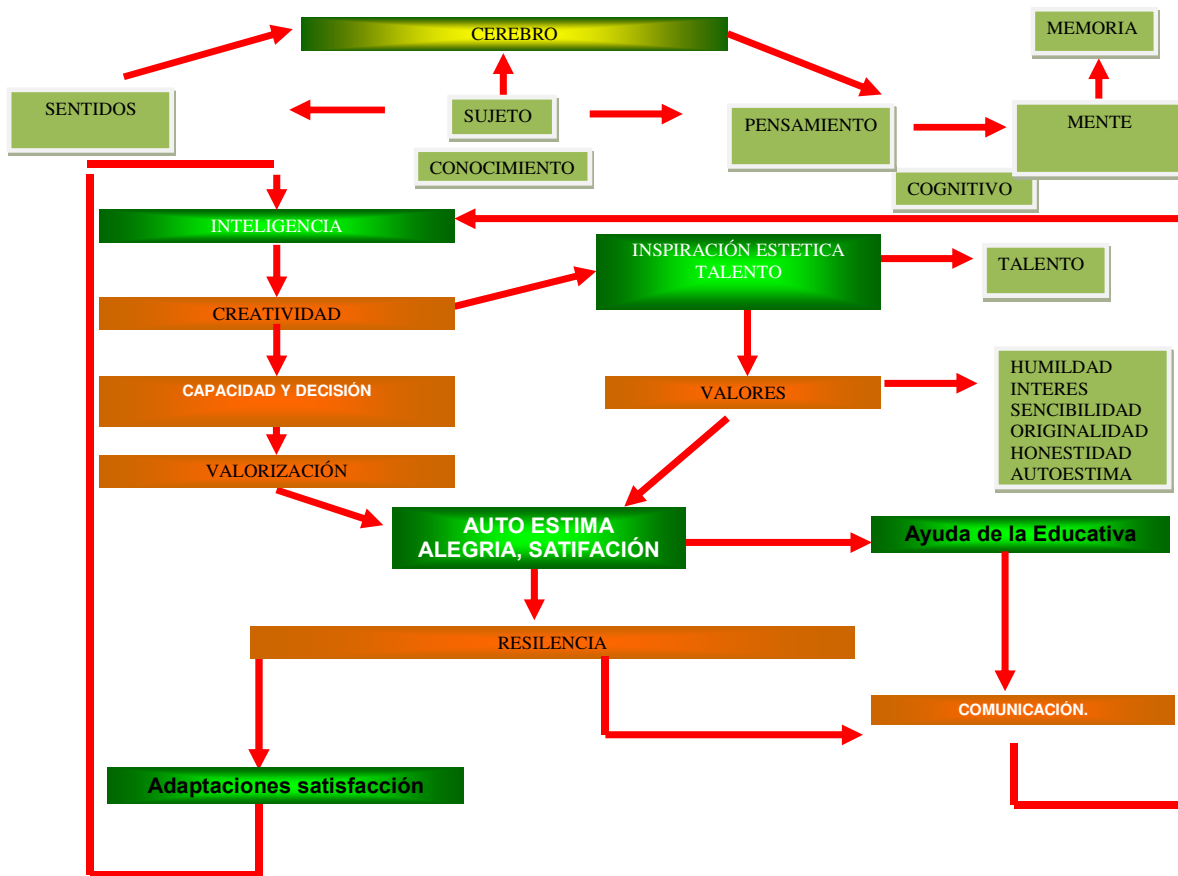
El problema que se quiere presentar no es realmente el anterior, lo que se quiere mostrar es como la actitud humanizante del docente influye en los estudiantes de tal manera que desde el salón de clases o desde cualquier sitio de enseñanza se puede producir unas actividades pedagógicas, que generen sensibilidad social y atención integral. “Buen trato”, recordemos como esta expresión sobre salto en subcategorías, por eso hay que aplicar aquí la frase “no hagas a otro lo que no quieres que te hagan a ti”, pero para este caso de la humanización es, “trata a otros como te tratan a ti”

A partir de la reflexión generada por esta pregunta, se pueden tomar decisiones que permitan no solo el crecimiento personal del docente sino también el de los estudiantes, creando espacios para interacción entre docente-estudiantes,

brindándole la confianza y seguridad que necesita el estudiante a partir de una formación basada en el respeto, el dialogo y el dinamismo.

Finalmente se concluye que Humanizar la práctica pedagógica se traduce en la concientización del futuro profesional de ciencias de la salud mantener esa voz interior llamada conciencia con altos niveles de tal manera que nos indique que siempre hay que realizar un buen acto en la atención no solo del paciente sino de todo el núcleo familiar de este. Concientizar a los estudiantes sobre la importancia del uso de la comunicación afectiva, tal cual como fue expuesta por los docentes en sus respuestas, mejora las relaciones humanas y por ende la atención en un servicio de salud. Por otra parte el enseñar el valor que tiene el trabajo en equipo, “en grupo” es un baluarte fundamental para mostrar el compromiso que se tiene con la educación y en último lugar, el dinamismo, representado en creatividad para minimizar los efectos de la rutina y la monotonía que son inherentes en algunos procesos. La creatividad es importante, porque nuestro mundo es más agradable si es creativo, además ser creativo es un valor agregado de algunas personas que le permiten tener diversos roles en la sociedad. La creatividad no solo es para dibujar, pintar o escribir, va más allá. Esta incluido hasta en la forma de vivir.

En el siguiente tabla 5 aparece un esquema sobre estas conclusiones:



De la mano, de la anterior consideración, caminan las relaciones interpersonales entre docentes y alumnos. Las dinámicas de interacción docente-alumno, son igual o más importantes que las de la enseñanza y el aprendizaje. Las buenas relaciones interpersonales dentro y fuera del aula de clases, son y seguirá siendo una base sólida para la competencia comunicativa del docente. El estudiante es miembro fundamental de la comunidad académica, y desde ese punto, la relación docente-estudiante debe ser respetuosa, amable, sociable, interactiva, justa, comunicativa y finalmente de amistad. Todas estas consideraciones enlazan directa e indirectamente el pensamiento intrínseco y extrínseco del docente universitario. Dentro de la actividad de enseñar, aparece entonces como un factor importante la activación de la amistad respetuosa, tal como lo expreso un de los casos “amigable pero cumpliendo reglas y directrices de la Institución” entre docente-estudiante. Se trata pues de derivar la pared construida entre el que

“enseña” y el que “aprende”, el docente, se vuelve Maestro en la medida, que es reconocido entre las personas por sus habilidades intelectuales, personales y sociales. ¿Quién no recuerda al docente conversador, carismático y amistoso?

En el marco de un contexto globalizado, donde las relaciones cara a cara parecen ir desapareciendo por el advenimiento de la nuevas tecnologías, los medios de comunicación cada vez más rápidos han abierto el paso a la enseñanza a distancia, como la nueva era de la educación, sin embargo se espera que algunas profesiones por su complejidad en el aprendizaje, demoren unos cuantos años más para entrar a la era del aprendizaje virtual. Mientras esperamos la llega de esta época, qué mejor de disfrutar de la grandiosa compañía de los estudiantes. La figura “Mark Hopkins, sentado en un banco y un alumno a su lado “expresa lo que es educar correctamente, “Mark Hopkins, era un excelente profesor, pero lo era más cuando ponía diez estudiantes en el banco y él se paraba enfrente” (Highet, 1982). Sin lugar a dudas esta ilustración explica lo anterior expuesto. Finalmente es importante resaltar que se puede aprender sin docente, pero no se puede enseñar sin aprendices”

Identificarse y ser identificado como buenos docentes significa, tener buenas relaciones, por tanto, la actitud que tenga el docente frente al estudiante, marca una condición significativa, para la identidad docente.

Por otra parte, están las relaciones entre pares. Las relaciones interpersonales entre docente son otro factor fundamental en la construcción del pensamiento pedagógico. Muchas investigaciones resaltan como importante, el papel que tienen las comunidades académicas, “como fuentes para el saber pedagógico”, este conocimiento marca rutas que orientan sin lugar a dudas los procesos formativos. Hay que recordar, que el conocimiento es un elemento trascendental del pensamiento pedagógico del docente, el intercambio de información docente-docente sobre dichos procesos, influyen en las dinámicas estas.

En la dimensión socio-afectiva el papel que juega la comunidad académica, definitivamente, para este caso las de docente-docente. En este sentido, Francis, S y Cascante N (2010), exponen que:

Los docentes del nivel universitario construyen y desarrollan acciones educativas que se ven influenciadas por la cultura de su comunidad académica universitaria caracterizada por la confluencia de aspectos políticos, institucionales y macrosociales, además de la correspondencia entre el contexto de la academia con las de relaciones de poder, generación de investigación y extensión universitaria, demandas de retorno social, presiones económicas. Estos elementos, entre otros, se ven reflejados en la misma docencia.

El verdadero sentido de tener buenas relaciones entre docentes-estudiantes y docente-docentes, está en la consolidación de la comunidad académica y por ende la construcción de una identidad. Una idea de Berger & Luckman, (2003) leída en una publicación de Francis, S y Cascante, N. (2010):

El pertenecer a una comunidad se convierte en una ruta para construir la identidad, en este caso, la identidad del docente universitario. Como tales, las identidades se encuentran inmersas dentro del universo simbólico y sus legitimaciones teóricas y le permiten al docente universitario objetivar parte del yo como ejecutante de esa acción.

De tal forma que el pensamiento interactivo de los docentes universitarios, tributa a la construcción de un ambiente agradable y propicio para intercambio de información, pedagógica, científica y de extensión. La relación docente-docente se enmarca en conclusión, entre el respeto, la amistad y el profesionalismo.

Dentro del reconocimiento de que hacer del docente, un punto fundamental, de real trascendencia es la forma como se identifican y son identificados, en este sentido la identidad del docente es de gran valor para el que hacer pedagógico.

La palabra identidad viene del b. lat. *identītas*, *-ātis*. El diccionario de la Real Academia, define identidad como “conjunto de rasgos propios de un individuo o de una colectividad que los caracterizan frente a los demás”, así mismo, amplía que es la “Conciencia que una persona tiene de ser ella misma y distinta a las demás”.

El conjunto de rasgos de los docentes universitarios, está inmerso en su quehacer, comprendido por la docencia, investigación y extensión.

La conciencia, considerada como “el conocimiento que el ser humano posee sobre sí mismo, sobre su existencia y su relación con el mundo”, le tributa al docente la capacidad de verse a sí mismo frente a los demás, es la que, en esta oportunidad le abre paso al valor de la docencia en el escenario universitario, por tanto, la construcción de una identidad como proceso individual en el cual él debe sumergirse plenamente para reconocerse primeramente así mismo y luego ante los demás.

Con el fin de ilustrar lo anterior expuesto, se presenta este aparte Bíblico, donde muestra la importancia de la identidad en el contexto social:

Mateo 16 nos comparte un momento muy importante en la vida de Jesús. En 16:13, les pregunta a sus discípulos ¿qué piensa la gente sobre su identidad? Hay muchas respuestas: Juan el Bautista, Elías, un profeta de la Antigüedad. Pero luego, él les dirige la cuestión a los discípulos mismos, “¿Quién decís que soy yo?” A la cual, Pedro responde inmediatamente con su confesión bien conocida, “¡Tú eres el Cristo, el Hijo del Dios viviente¹¹⁷!”

Este pasaje nos presenta una necesidad, el reconocimiento ante los demás. Jesús, había escuchado los comentarios que hacían sobre la identidad de él, pero, necesitaba que se supiera como se veía él, por tanto, expuso la imagen que había en su conciencia y por la que había trabajado.

¹¹⁷ Raif, D. (S.F). Mateo 16:15 – “¿Quién dice que soy yo?”. [En línea]. Consultado: [04, Julio, 2012] Disponible en: <http://www.serdecristo.com/?page=estudios&q=080712>

Análogamente hablando, ¿qué piensa la gente sobre la identidad del docente?, ¿Cómo se identifica el docente de ciencias de la salud?, ¿Cómo se ve y siente del docente?, esta son unas preguntas de las muchas que se hacen a diario, lo investigadores educativos.

Las personas piensan y dicen muchas cosas sobre los demás, pero la verdad, es la que expresa quien vive el quehacer. Sin embargo ante la pregunta ¿Cómo le gusta que le digan los estudiantes?, hoy por hoy lo importante es la respuesta individual que dan ellos sobre sí mismos.

En nuestra sociedad, el diploma es el que indica el tipo de profesional que se es, aunque se ejerza en otra profesión, si bien es cierto que a este punto se puede expresar que se trata de varios status, puesto que un profesional puede tener varios roles, en la docencia, con fuente fundamental de los actos pedagógicos es necesario la identificación dentro del contexto educativo y social.

Una de las conclusiones que se puede llegar sobre este tema, es que el ser profesional de la salud, en nuestra sociedad representa un valor profesional mayor o mejor reconocido, que lo que es la docencia, no obstante, el ser docente universitario es uno del más alto grado de la enseñanza.

Lo sorprendente de todo esto, ¿cómo un docente enseña sin creerse docente?

“Jesús en el pasaje de Mateo, se identificó, no para dar muestra de su poder, sino más bien para que su identidad fuera vociferada entre todos los demás”.

Estudios sobre la identidad del docente, Vaillant, D (2007), señalan que:

El concepto de cambio social es el elemento central para entender los problemas de identidad que afectan a los docentes y los desafíos que éstos tienen que enfrentar. El cambio social ha transformado profundamente el trabajo de los profesores, su imagen y también la valoración que la sociedad hace de su tarea.

Una idea de Esteve (2006), leída en una publicación de Vaillant, D (2007), complementa las anotaciones anteriores, “Plantea que los profundos procesos de cambio social registrados en los últimos treinta años y la enorme transformación de nuestros sistemas educativos han planteado problemas nuevos que no ha sido posible asimilar”... Estos cambios están vinculados en primer lugar, al contexto macro y a la evolución de los valores y de las concepciones sociales. En segundo lugar, hay cambios en el contexto del aula que llevan entre otros a revisar los contenidos curriculares y por último, en los últimos años se han dado cambios en el contexto político y administrativo.

Vaillant, D (2007), Los cambios en el contexto macro refieren entre otros al aumento de exigencias que se le hacen al docente quien debe asumir cada vez más responsabilidades.

El proceso de enseñar en las facultades de ciencias de la salud, está basado en el dominio de los contenidos del curso mas no en el dominio de la pedagogía, por tal motivo los docentes no se reconocen como docentes sino como doctores, en otras palabras ellos saben de ciencias médicas más que de pedagogía. Con lo anterior no se quiere hacer una crítica, más bien, es una invitación a romper imaginarios que desligan los procesos enseñar y aprenden de las ciencias médicas de la pedagogía.

Una manera de enfrentar los cambios sociales y las transformaciones de políticas educativas, es reconstruyendo y construyendo la identidad del docente a partir de la responsabilidad que amerita el educar en un mundo globalizado.

Ya lo decía, el intelectual José Enrique Rodo, su obra cumbre Ariel, (1900), Motivos de Proteo, “la personalidad y la identidad humana” nos ayuda a preciar las cosas, a entenderlas y a interpretarlas. “El sentir refinado, lo bueno, bello y lo verdadero”. Dentro de este último, el reconocimiento de la lógica de la conducta humana.

Por otra parte, pero en este mismo sentido, nuestro pensador del Caribe Colombiano, Elías Bechara Zainúm, a través de su pensamiento pedagógico, nos exhorta a la formación integral, a partir de un quehacer universitario de la más alta calidad. Este “soñador” como es llamado, cariñosamente, muestra gran sensibilidad, humanismo y reconocimiento de la responsabilidad SOCIAL.

Él expone la identidad, como un valor que genera armonía en el individuo, “promover una identidad que lo hagan una persona justa, libre y consecuente con su condición, ubicación y momento histórico¹¹⁸”, este pensamiento pedagógico, se extiende de manera contundente hacia toda la comunidad académica.

Expuesto el sentido y la importancia de la construcción de la identidad del docente, se concluye, que el proceso de construcción de una identificación social, parte de un querer muy particular, que no es cuestión de títulos profesionales, es de conciencia y reconocimiento del actuar, por tanto no surge automáticamente sino que es producto de una reflexión individual y colectiva.

La identidad docente es tanto la experiencia personal como el papel que le es reconocido en una sociedad. Las identidades docentes pueden ser entendidas como un conjunto heterogéneo de representaciones profesionales, y como un modo de respuesta a la diferenciación o identificación con otros grupos profesionales. Existen identidades múltiples que dependen de los contextos de trabajo o personales y de las trayectorias de vida profesional. Vaillant. Et al. (2007)

Las concepciones subjetivas sobre la profesión docente, el no reconocimiento de la docencia universitaria como una profesión y la subjetividad del que hacer pedagógico, le hacen no identificarse como docente. Sin embargo y a pesar de no

¹¹⁸ Tomado del Proyecto Educativo Institucional, de la Universidad del Sinú, “Elías Bechara Zainúm”. De los valores. 2011 Pág. 14

identificarse como docente, el personal que ejerce el quehacer pedagógico, tiene actitudes y aptitudes de docente, esto se puede comprobar a partir de las descripciones que ellos hacen sobre sí mismos. La valoración de aprobación que hacen los docentes de ciencias de la salud da cuenta de la calidad de ser humano en cada uno de ellos.

El valor que se atribuyen los docentes sobre sí mismo, expone que son emprendedores, exigentes, responsables, flexibles, puntuales, hábiles, inteligentes, trabajadores, amigables, sencillos y colaboradores. Estas descripción llenas un alto nivel autoestima supone, una integralidad del ser humano, “cuerpo, alma y mente”, coherente con lo que se espera de un profesional que tiene la responsabilidad de formar jóvenes de sociedad y para la sociedad.

El Psicólogo, Coopersmith define la autoestima, como un juicio personal de mérito que se expresa en las actitudes que posee el individuo hacia sí mismo, o sea, una evaluación que un individuo hace y mantiene constante en relación a sí mismo; expresa una actitud de aprobación o desaprobación e indica la medida en que el individuo se cree capaz, significativo, con éxito y con valía¹¹⁹. Teniendo en cuenta lo anterior, se exponen las concepciones que tiene el docente mantiene sobre sí mismo.

Los docentes de ciencias de la salud, se describen como docentes exigentes, lo cual indica, que su quehacer está lleno de actividades alrededor de los procesos. Por otra parte, pero en este mismo sentido, están los que se describen como emprendedores, término que refiere la capacidad del docente para alcanzar las metas u objetivo trazados para los procesos de enseñanza-aprendizaje. Un docente es emprendedor en el momento que enfrenta el aprendizaje como una opción y no como un problema, el que gestiona, organiza y realiza procesos innovadores.

¹¹⁹ Martínez, V. (2003, Junio). Autoconcepto docente: Análisis de una muestra de profesores y orientadores Mexicanos. *Revista Educación y futuro*. Consultado el 07 de Julio, 2012. ISSN: 1695-4297

Siguiendo la clasificación, algunos docentes se describen como flexibles, sin ir tergiversarlo y confundirlo con “blandura” o falta de templanza con las actividades académicas, más bien que no se sujeta a normas estrictas. Autodenominarse, responsable es y será siendo uno de los atributos más importantes del docente en su quehacer pedagógico, sin lugar a dudas, el docente responsable, enseña a sus estudiantes hacerlo, esto es algo así como, “aprendizaje espejo”, el estudiante se mira en el docente. Siguiendo la misma línea, encontramos valoración de ser un docente hábil e inteligente, dando muestra de conocimientos y saberes que permiten demostrar competencias para realizar las actividades pedagógicas.

Siguiendo con la descripción del docente, se encuentra que los profesionales se detallan como docentes correctos, trabajadores y dinámicos. Con este juicio, los docentes expresan las actitudes que los hacen ser, buenos docentes. Finalmente, refieren que son amigables, sencillos y colaboradores. Esta manera de valorarse, da cuenta de una persona accesible, con buena disposición para los demás.

Se vislumbra una actitud de aprobación de los docentes sobre sí mismos y un autoestima alto. Estas concepciones hacen que el proceso pedagógico, sea dinámico, pues la autoconfianza en las aptitudes, genera confianza en sí mismo y hacia los demás.

Estas definiciones permiten observar que los docentes aluden tanto a los aspectos calificativos como los apreciativos, al describirse.

De acuerdo a Martínez, V (2003), en estudios de como estos, hay que tener en cuenta los conceptos multidimensionales de los docentes, que están compuestos por numerosas facetas de uno mismo, algunas de las concepciones de son más generales y otros más concretos, unos tienen que ver predominantemente con el conocimiento y otros con la afectividad.

Esta confrontación es precisamente la que diferencia el autoconcepto y la autoestima del docente universitario de ciencias de salud.

Retomemos las definiciones utilizadas anteriormente sobre autoconcepto y la autoestima:

El primero, el autoconcepto es, un conjunto organizado y cambiante de percepciones que se refieren al sujeto. Como ejemplo de estas percepciones citemos: las características, atributos, cualidades y defectos, capacidades y límites, valores y relaciones que el sujeto reconoce como descriptivos de sí y que él percibe como datos de su identidad (Rogers). Y el segundo, es un juicio personal de mérito que se expresa en las actitudes que posee el individuo hacia sí mismo, o sea, una evaluación que un individuo hace y mantiene constante en relación a sí mismo; expresa una actitud de aprobación o desaprobación e indica la medida en que el individuo se cree capaz, significativo, con éxito y con valía.

Ambos importantes para comprender la forma como piensan y actúan los docentes.

A continuación se muestra dos miradas distintas del docente, desde la dimensión intelectual y socio-afectiva.

LO QUE PIENSA EL DOCENTE DIMENSION INTELECTUAL	LO QUE CREE QUE PIENSAN DIMENSION SOCIO-AFECTIVA
Estado-trasmitir	Exigente
Orientar-guiar	Emprendedora
Pasar-educar-formar-sociedad	Emprendedora
Trasmitir-vivencias	Flexible
Estilo de vida	Responsable, puntual y exigente
Trasmitir-estado	Hábil, inteligente.
Dar	Trabajadora y responsable
Trasmitir	Amigable, sencilla, colaboradora

En el cuadro se aprecia la el pensamiento que tienen los docentes, desde el punto de vista de quehacer pedagógico y desde una mirada socioafectiva. El cruce de estas dos dimensiones permite construir el autoconcepto que tienen los docentes sobre sí mismos.

Martínez (2003), concluyó:

- Que el autoconcepto es un es un entramado de percepciones, creencias y actitudes de la persona sobre sí misma, que influye considerablemente en el comportamiento.
- Es multidimensional.- Las distintas dimensiones (académica/laboral, social, emocional, física), aunque tienen importancia específica, contribuyen a generar la totalidad.
- Estructurado. El autoconcepto está organizado en función de las experiencias y circunstancias de la persona.
- Jerarquizado. Según la importancia de las dimensiones y su grado de generalidad.
- Estable. El autoconcepto ofrece resistencia al cambio, salvo que haya una intervención externa o se tenga una experiencia trascendental.
- Evaluativo y descriptivo. Además de tener información sobre sí mismo, el sujeto también se auto valora.

Entre todo lo anteriormente expuesto, la siguiente categoría, complementa a un más la dimensión socio-afectiva en el estudio de las concepciones del docente.

El hombre es un ser naturalmente sociable, esta capacidad viene dada a partir de su forma de convivir con los demás. Lo que permite una buena interacción entre las personas, son los valores que orientan el comportamiento.

El sistema de salud y el educativo en Colombia, enfrenta un estado crítico, por tanto demandan unos compromisos sociales, son precisamente los estos valores quienes definen los compromisos de los profesionales con la sociedad, el aprendizaje, con la salud, demás entes que intervienen en la calidad de vida de las personas.

Los valores profesionales que caracterizan los docentes de estos programas académicos, se agrupan en un conjunto abierto de acciones que benefician la vida, la humanidad, el medio ambiente, (naturaleza), la salud, educación, en fin, la dignidad del ser humano.

Los valores profesionales que orientan el accionar pedagógico de los docentes de ciencias de la salud son: Puntualidad, Responsabilidad, Amor, Compromiso, dinamismo, Compromiso, Respeto, Trabajar, la ética, la humanización, la científicidad, Prudencia y Lealtad. Siendo la responsabilidad el valor con más adeptos.

Rocher, considera que la manera de ser o de obrar de una persona o colectividad juzga ideal, hace deseables o estimables a los seres o las conductas o que se le atribuye dicho valor (1973:70). En este sentido, los valores profesionales, también marcan acciones, y estos están enmarcados a su vez en unos principios imprescindibles en la configuración del ser humano, a saber: Puntualidad, Responsabilidad, Amor, Compromiso, dinamismo, Compromiso, Respeto, Trabajar, la ética, la humanización, la científicidad, Prudencia y Lealtad. Todos estos expuestos por los numerosos investigadores del comportamiento humano.

De acuerdo a García, (2006):

El profesional no debe sino procurar el fortalecimiento de la vida y la salud; tocante a la vida psíquica no debe incidir con sus actividades aquellas acciones que afecten en la conciencia, la afectividad y la voluntad humana, no debe realizar ningún mal o daño, sino estimular la maduración de la personalidad; en cuanto a la vida moral, no debe engañar, ocultar la verdad, manipular las decisiones libres del hombre, y si alentar el respeto a la dignidad y la autonomía de la persona moral.

Hay otro aspecto interesante que plantear sobre las concepciones de los docentes, desde el punto de vista socio-afectivo y es lo que le gusta y lo que no le gusta de la docencia. A partir de aquí, también llegar a resultados sobre las concepciones que inciden en los procesos pedagógicos.

Las personas siempre realizan con beneplácito las actividades que les gustan y son más dinámicos al momento de ejecutar una acción. Sin embargo, no se trata de exponer porque le gusta la docencia, sino que es lo que más le gusta de esta.

En general, los docentes exponen que les gusta de la docencia el hecho que a través de ella se puede “mejorar la sociedad”. Este pensamiento es fundamental en la medida que se es consciente del poder que tiene la educación en la sociedad. Esta idea de que a través de la docencia se mejora y se transforma la sociedad, no es nueva, pero a aquí lo importante, no es si es nuevo o viejo, el hecho es que necesitamos que los docentes crean en ello y que su práctica pedagógica contribuya a ello. Así pues, este pensamiento abre todas las puertas para la resustitución de imaginarios individuales y colectivos sobre el enseñar y el aprender en la universidad, deja a un lado el “ciclo repetición de la repetidora”, y se muestra como a partir del aula de clases se reconstruye la sociedad. Por otra parte, pero en este mismo sentido, a los docentes le gusta su responsabilidad social, de la cual son conscientes, saben que a partir de sus procesos los estudiantes deben transformarse en profesionales integrales, para prestar un buen servicio a sociedad.

Lo anterior, expuesto muestra que, los docentes creen en lo que hacen, sus procesos está a acordes con las exigencias socio-política actual. Y lo más importante les gusta lo que hacen.

Hermosas campañas en el mundo entero, han iniciado un proceso de sensibilización que busca incidir en la dignificación de la docencia, tal es el caso de la Federación de Enseñanza de CCOO, en Madrid, quien bajo el lema “Me gusta enseñar” busca el reconocimiento social del profesorado y de su labor educativa.

La profesión docente es una de las que está soportando con más valentía y tenacidad las consecuencias de los cambios sociales en el mundo de la infancia y de la adolescencia. Se trata de un trabajo silencioso y poco visible, que la sociedad no sabe apreciar...

... que se nos respete al igual que a otros profesionales¹²⁰...

Ya vimos, lo que le gusta a los docentes, ahora bien ¿Qué no les gusta?

Definitivamente, lo que no le gusta al docente es calificar exámenes, este hecho, está ligado al tiempo que demanda el revisar una prueba a un gran número de estudiante. No obstante, las transformaciones que están sufriendo los procesos educativos, demandan una renovación en el proceso de evaluación, de tal forma que si los procesos son dinámicos y reflexivos, así deben ser el sistema evaluativo.

¹²⁰ Campos, J. (2010, Diciembre). Universo Up. Me gusta enseñar, me gusta ser docente. Revista Nº10. Extraído el 06 de Julio de 2012 desde http://revista.universidaddepadres.es/index.php?option=com_content&view=article&id=715&Itemid=714

Ahora bien, que se diferencie que los docentes exponen solo el hecho de calificar una prueba, más no se refiere a la evaluación propiamente dicha.

Otro de los factores que de manera determinante está influenciando en las actividades de la docencia y le disgusta a los docentes, son las conductas intimidantes de algunos estudiantes, hasta tal punto, que se pone en juego la vida del docente. De esta realidad de violencia, no se escapan los docentes universitarios, se piensa que solo los docentes de escuelas rurales están expuestos a las amenazas e intimidaciones, pues el docente universitario de entes privadas, manifiesta que en algún momento se sintió amenazado y perseguido por la pretensión de algunos estudiantes.

Llegado a este punto, es conveniente decir que a partir de estas respuestas, el equipo docente realice una recapitulación de los objetivos y contenidos que configuran su quehacer pedagógico, de tal manera que se potencialice lo que más le gusta a los docentes y se utilice como elementos motivantes que primen más que inconvenientes que van surgiendo dentro de los procesos pedagógicos.

En base a lo anterior, se puede concluir que los docentes tienen opiniones distintas sobre sus estudiantes, estas concepciones generan expectativas sobre los estudiantes. Los docentes universitarios de ciencias de la salud exponen de sus estudiantes sus esfuerzos, actitudes y cualidades.

Los docentes piensan que los estudiantes de ciencias de la salud son buenos seres humanos, responsables y trabajadores. Otro grupo de docentes al preguntarles por los estudiantes, reconocen en cada uno sus diferencias culturales, etnia, creencias, e ideales. En términos generales se encontró que los docentes tienen en buenos conceptos a los estudiantes, los consideran responsables e inteligentes, aunque un poco inquietos, pero con buenos deseos, exponen que cada uno tiene sus cualidades.

Más que todo el estudio arrojó que los docentes valoran más en los estudiantes universitarios su capacidad y esfuerzo, antes que los problemas de aprendizaje.

Muchas investigaciones han tratado este tema, de la concepción de que tienen los docentes de los estudiantes, pues están convencidos que los docentes que tienen ideas positivas sobre sus estudiantes produce en ellos confianza y les ayuda a llegar rápidamente a su “zona próxima de aprendizaje”. En Perú, Andrade (1998), en el estudio que realiza con los estudiantes de básicas, toma las teorías de Rosenthal y Jacobson (1968), para realizar el análisis de la metodología de las pruebas CRECER. En el cual expone que “en la base de la relación que el docente establece con sus alumnos se encuentran las creencias u opiniones que el primero tiene sobre los segundos”, de tal forma que estas creencias influyen en el resultados de los procesos.

En este sentido Ortiz de Zarate, M (2006), en un artículo denominado juicios y creencias realizó una síntesis para sustentar su teoría de juicios y creencias veamos:

En 1968, Rosenthal y Jacobson realizaron un famoso experimento en una escuela primaria del sur de San Francisco, que puso en evidencia hasta qué punto las expectativas de los padres con sus hijos, de los profesores con sus alumnos o de los mandos con sus subordinados, tienden a cumplirse. Rosenthal y Jacobson realizaron un test de inteligencia a un grupo de alumnos y, de manera aleatoria, seleccionaron un 20% de los alumnos y le dijeron a sus profesores que su CI era superior al del resto de los niños. A final de curso, se repitieron las pruebas y se comprobó que el grupo calificado como más inteligente, había mejorado su CI en cuatro puntos. En las entrevistas con los maestros, describieron a estos chicos como más capaces, más curiosos, con mayores oportunidades de alcanzar el éxito en la vida, más atractivo, mejor adaptado y más afectuoso. Por el contrario, cuando se pidió que describiesen a los chicos no señalados, las clasificaciones eran menos favorables de lo que

podría esperarse por los resultados reales obtenidos en los tests. Los maestros no fueron conscientes de la influencia de sus expectativas en sus alumnos, el efecto pigmalión o la profecía autocumplida nos dice que cuando se espera más de una persona, se produce un determinado clima emocional en las interacciones con ella que facilita la comunicación. Se le ofrece más formación, se le mantiene más informado, se le exige más, se le dan más oportunidades...

En conclusión, puede decirse que los padres, los maestros y los jefes, tienen la posibilidad de “esculpir” la capacidad de alumnos y colaboradores, con su influencia y su confianza¹²¹.

Desde este punto de vista y hablando análogamente, si un docente no valora positivamente a sus estudiantes y si no cree en su capacidad para lograr sus metas muy difícilmente podrá potencializarlos.

¹²¹Ortiz, M. (2006, Mayo) Juicios y Creencias. Internacional Coach Federation Member. Consultado el 06 de Julio, 2012. En: <http://www.miriamortiz.es/TEXTOS/ArtJuiciosyCreencias.html>

PARTE V.

5.1. CONCLUSIONES GENERALES

Finalmente esta investigación, dirige a los docentes hacia el reconocimiento y comprensión de su concepción de enseñar y hacia la interpretación de su concepción de aprender; de esta manera la investigación, generara, una reflexión acerca y de las prácticas pedagógicas con el fin de mejorar las dinámicas de interacción. La investigación de las concepciones pedagógicas que tienen los docentes son claves para comprender los procesos educativos.

La enseñanza planeada a partir de la propia concepción del docente, hace evidente la necesidad de formación o profesionalización pedagógica.

Tener una concepción errónea sobre enseñar y aprender genera malos actos pedagógicos y debilita la probabilidad de que el estudiante, punto central del aprendizaje obtenga conocimiento.

Según Dewey J (1938) el pensamiento se origina por una relación entre lo que las personas saben, lo que recuerdan y lo que perciben, con base a este planteamiento se puede decir que el pensamiento del docente se constituye por lo que saben de docencia, lo que recuerdan de docentes (como aprendieron) y lo que perciben del medio donde se desarrollan como docentes (contexto). De lo anterior salen tres preguntas: ¿Qué saben los docentes universitarios enseñar y aprender?, (procesos básicos de la pedagogía), ¿Qué recuerdan los docentes universitarios de su enseñanza y aprendizaje? y por ultimo ¿Cómo perciben la enseñanza y el aprendizaje en su entorno universitario?

El saber del docente para enseñar, se obtiene de varias formas: de la preparación pedagógica, a través de preguntas a otros docentes, observando clases y recordando cómo le enseñaban.

Muchos docentes, toman cursos de formación pedagógica para entrar a laborar a una institución de educación superior, sin embargo no se rigen por teorías científicas más bien actúan a partir de la interpretación de los procesos. “Su sabiduría”.

En base a lo anterior planteado se puede decir que existen varios tipos de docentes universitarios, en primer lugar, los que orientan el proceso pedagógico a partir del conocimiento científico, estos docentes tienen unas ideas claras sobre pedagogía general, currículo, contexto, objetivos y propósitos institucionales, es decir conocimiento del proyecto educativo institucional (PEI) y sobre estos elementos basan su enseñanza. En segundo lugar, los que orientan su proceso pedagógico a partir de un conocimiento práctico, estos tienen un saber poco específico sobre la pedagogía. Sus bases son la interpretación de una realidad educativa determinada, de un solo tipo de estudiante. Estos docentes crean resistencia a la misma pedagogía y aplican lo que ellos consideran sus propios métodos pedagógicos, no obstante, estos se basan en teorías científicas, mal interpretadas.

En último lugar, el docente que ha sea preparado para educar (conocimiento científico), pero argumenta que son métodos poco ortodoxos para enseñar en su contexto, porque fueron creados para otras condiciones de trabajo o incluso para otro tipo de estudiantes. Exponen sus propias conclusiones sobre ellos y los consideran poco efectivos.

“El conocimiento es una gran red de conceptos, imágenes y habilidades inteligentes poseídas por los seres humanos”. Las creencias son verdades personales innegables, con fuertes componentes afectivos y evaluativos¹²².

Los conceptos pedagógicos son producto de las vivencias y del conocimiento de los docentes. El docente dirige los procesos a partir de la interpretación que haga

¹²²Dante, Joao op. cit p22

de la realidad educativa y de los procesos pedagógicos. Pero al contrario de lo que parece, las creencias marcadas de los docentes “a mí me enseñaban”, “yo aprendía así, han ido saliendo de su pensamiento pedagógico. Tal parece que solo se expresan por evocar un recuerdo, pero la competencia intelectual los guía hacia la comprensión de la realidad actual “sociedad globalizada”. Los estudiantes ciertamente superaran al maestro.

Las concepciones pedagógicas deben ser abiertas, reflexivas, renovables, y sobre todo deben estar acordes con la forma de aprender de los estudiantes.

“El docente universitario debe ser competente desde una concepción humanista de la educación, lo que significa no solo ser un conocedor de la ciencia que explica, sino también de los contenidos teóricos y metodológicos de la psicología y la pedagogía contemporáneas, que lo capacite para diseñar en sus disciplinas un proceso de enseñanza-aprendizaje potenciador del desarrollo de la personalidad del estudiante¹²³”

Entender la magnitud de las nuevas demandas docentes, es para Miranda F (2010), el tercer desafío que hay que tener para formar y profesionalizar docentes

- *Capacidad para aprender a lo largo de la vida.* Dominio de las TIC's, capacidad para profundización del conocimiento y generación del conocimiento (UNESCO, 2008).
- Con capacidad para adaptarse a los cambios sociales, con virtudes y valores, con identidad profesional y valoración positiva de la profesión del maestro (Marchesi, 2008).
- Con una visión realista, no idealizada de la docencia; con un enfoque situacional: capaces de organizar el trabajo en el aula, dominar las técnicas

¹²³E. Martín: V. González y M. González, 2002. En Viteri, T. Las competencias en la profesionalización del docente universitario. Disponible en <http://www.slideshare.net/telmoviteri/las-competencias-en-el-docente-universitario>

básicas de comunicación e interacción y de adaptar los contenidos de enseñanza al nivel de los alumnos; maestros con calidad humana (Esteve, 2005).

- Que reúnan el doble registro de ciudadanía y la construcción de competencias docentes, acompañadas de implicación crítica y práctica reflexiva (Perrenoud, 2001).

Las siguientes conclusiones se presentan como aportes que permiten caracterizar los pensamientos de las docentes universitarios en tanto concepciones que inciden en las prácticas enseñanza-aprendizaje.

1. Las concepciones a partir de las historia de vida de los docentes, se convierten en aportes que se pueden utilizar para reflexionar en torno a los procesos pedagógicos. La educación en salud se referencia como practica social, “de la sociedad y para la sociedad” de tal forma, que los pensamientos de los docentes se orientan no solo hacia el bienestar del estudiante, sino de la sociedad en general. Esto último, convierte a los docentes universitarios de ciencias de la salud en protagonistas del desarrollo intelectual, cultural y ético moral del departamento de Córdoba y por ende del Caribe Colombiano.

Los relatos de los docentes sobre su vida personal, sus propios procesos de aprendizaje, sus experiencias en la enseñanza y vivencias, muestran de una forma importante la coherencia entre la inteligencia y dirección de la enseñanza. Todos estos docentes fueron muy buenos estudiantes, con una formación académica inmejorable. Hay que resaltar que los estudiantes de ciencias de la salud, se caracterizan por tener buenos y excelentes promedios académicos, al momento de iniciar su pregrado. Las mediciones académicas, escalonan estas profesiones con altos promedios, así, quien

incursiona a estudios superiores debe tener un buen promedio académico, por tanto el docente de ciencias de la salud, viene con un valor agregado. Esta circunstancia es muy importante para comprender la dimensión personal, intelectual y socio-afectiva. La significación de esto es, por tanto, a la orientación del profesional de la docencia y la necesidad que tiene la comprensión de esta, en la potencialización del aprendizaje.

Finalmente, las raíces académicas son importantes e influyen en la decisión de guiar y orientar procesos de formación. De allí la respuesta, “la docencia se lleva en la sangre”.

- ⌘ “La exigencia académica como herramienta para la enseñanza universitaria”.
- ⌘ El conjunto de procedimientos que realizan tanto docentes como estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje le otorga al docente un perfil distinto de los demás profesionales ante la sociedad. La exigencia académica desarrolla en el estudiante habilidades críticas y reflexivas.
- ⌘ Exigir actividades académicas a los estudiantes los disciplina.
- ⌘ La Pedagogía se lleva en la sangre.
- ⌘ El núcleo familiar le aporta al docente recursos para el desempeño de la profesión.
- ⌘ Cada estudiante te van enseñando cosas para la vida personal.
- ⌘ Las clases amenas dejan buenos recuerdos.

- ⌘ Se interactúa con los estudiantes no para ser amigos, porque no se puede ser amigo de ellos, sino para disminuir la distancia docente-estudiante.
- ⌘ La pedagogía no solo me ha servido para enseñar a mis estudiantes, sino también a los pacientes.
- ⌘ Explicar con amor una clase hace que el estudiante aprenda más fácil.
- ⌘ El que estudia pedagogía, termina enamorándose de la docencia.
- ⌘ La observación de los estudiantes, ha sido el pilar fundamental de sus estrategias pedagógicas.
- ⌘ La presentación personal, la imagen del docente son fundamentales en los procesos de enseñanza y el aprendizaje.
- ⌘ El resaltar lo valioso que es el conocimiento de un tema para cuando se es egresado, es una buena estrategia de enseñanza-aprendizaje.
- ⌘ La autoconfianza y la motivación son indispensables al momento de realizar cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje.
- ⌘ Brindarle confianza a los estudiantes, permite que ellos se acerquen al docente.

En el análisis de la dimensión intelectual, “concepción de la realidad en el aula, la institucional y sociocultural-contextual, se aprecian tres niveles importantes, las concepciones sobre los procesos pedagógicos, las concepciones lógico-técnicas y la concepción sobre los lineamientos Institucionales, estas dan cuenta del **qué**,

cuando, donde, para que y el cómo, del actuar pedagógico. Aunque los estilos de enseñanza juegan un papel importante en estos procesos, sin lugar a dudas la cognición de estos permite la interacción enseñanza-aprendizaje, de lo contrario hablaríamos solo de aprender por un lado y el enseñar por el otro.

2. El pensamiento pedagógico de los docentes está construido a partir de conceptos, ideas, teorías, opiniones y creencias acerca de significado de docente universitario, docente investigador, enseñar, aprender, enseñanza-aprendizaje, planeación pedagógica, momento pedagógico, estrategias pedagógicas, tecnologías aplicadas a la información y la comunicación, proyecto educativo, currículo y modelo pedagógico.

La caracterización del “concepto de docente”, permite conocer las acciones pedagógicas fundamentales para contrastar pensamiento y acción. La investigación de las concepciones pedagógicas desencadena acontecimientos como reflexión, concientización, cambios conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Los conceptos expuestos sobre las concepciones de docente y docente investigador, sacan a la luz las interpretaciones del quehacer pedagógico en cuanto a la docencia y la investigación, los conceptos expuestos por los docentes, diferencian que la investigación y la docencia son dos funciones distintas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Con este resultado, las propuestas planteadas por el Ministerio de Educación sobre enseñanza-investigación se desarticulan, de tal manera que se desligan las actividades que tributan dentro del aula de clases a los proyectos de aula.

Aún se relacionan los procesos educativos enseñar y aprender, con “dar y transmitir”, aunque muchas teorías se valen de estas concepciones, la pedagogía

moderna se separa de ellas, promoviendo el autoaprendizaje, el aprendizaje colaborativo y la interacción virtual.

Esta interpretación de la realidad educativa, constituye una posición personal frente a los diferentes métodos de enseñanza y las dinámicas de interacción. Los docentes de ciencias de la salud, constituyen un proceso unilateral educativo.

De igual forma es interesante resaltar la interpretación que le dan los docentes al aprendizaje de los estudiantes, a partir de sus concepciones se puede decir que “no hay aprendizaje sin nota”, la nota es la principal motivación de los estudiantes para realizar todas las actividades académicas que tributan al aprendizaje.

La “nota”, hace alusión a la calificación, al valor, al porcentaje a evaluar. Esta nota parece ser, la forma de presionar al estudiante para que estudie y aprenda, no obstante, cada docente menciona por lo menos un par de estrategias que utiliza para que el estudiante aprenda, sin embargo el estudiante le ve un valor agregado al porcentaje que a la estrategia pedagógica.

Otro factor importante son los momentos pedagógicos, los cuales marcan la organización de las actividades académicas. A partir de esta organización se toman decisiones. La organización de los momentos pedagógicos en la enseñanza universitaria, en los programas de ciencias de la salud, Según las concepciones de los docentes universitarios se realizan a partir de una planeación de la clase, esta debe prepararse previamente. En la preparación se debe incluir objetivos y justificación, además al momento de iniciar la clase se debe realizar un recuento de la clase pasada, se continúan con preguntas previas al desarrollo de la clase, (preconceptos), luego una introducción a la temática a tratar y posterior a esto se desarrollan el tema. Para finalizar la sesión se debe realizar test de preguntas para evaluar la clase y dejar actividades independientes para el próximo encuentro.

La anterior síntesis, sale de la unión de los momentos que los docentes expusieron, hay que tener en cuenta que cada uno tiene consideraciones distintas a cerca de los momentos pedagógicos. Los docentes a partir de la comprensión que realizan de los momentos pedagógicos o como los llaman ellos, etapas de una clase, le dan un valorizan.

El pensamiento pedagógico de los docentes sobre las estrategias pedagógicas está acompañado de un valor agregado, a partir de ellas se posibilita a un más la interacción entre la dinámicas enseñanza-aprendizaje.

A partir del análisis de la subcategoría sobre el uso de la Tecnologías de la Información y la Comunicación, los docentes coinciden en el concepto que mejora la calidad de la educación y son un apoyo al que hacer docente. La tecnologías de la información y la comunicación, posibilitan la interactividad educativa, la educación exhorta a los procesos pasivos de enseñanza-aprendizaje a una práctica activa, donde el conocimiento este a la mano de un clip.

El pensamiento pedagógico de los docentes universitarios de ciencias de la salud, sobre currículo, tiene mucha relación con las teorías expuestas por muchos investigadores en este tema, tal es el caso de González, O (2004), quien bien se puede tomar sus teorías y compararlas con estas concepciones:

El Currículo constituye un proyecto sistematizado de formación y un proceso de realización a través de una serie estructurada y ordenada de contenidos y experiencias de aprendizaje articulados en forma de propuesta político-educativa que propugnan diversos sectores sociales interesados en un tipo de educación particular con la finalidad de producir aprendizajes significativos que se traduzcan en formas de pensar, de sentir, valorar y actuar frente a los problemas complejos que plantea la vida social y laboral en particular la inserción en un país determinado.

Por otra parte cabe anotar que el “El currículo no es un concepto abstracto que tenga alguna existencia aparte de y antecedentes a la experiencia humana”¹²⁴. Y pese a que indique una forma de organización de todo lo que el docente debe de enseñar, deja ver al currículo como un mero instrumento de organización del quehacer pedagógico. “Para muchos docentes y para el común de las personas relacionadas con procesos de formalización de la escolarización, la noción de currículo no se concibe como problema, su significado no deja de ser simple”¹²⁵, Por tanto, la concepción de currículo como una forma de organización, se desliga del significado profundo que encierra. “El currículo en su esencia es “la profundidad es la puesta en marcha del proyecto educativo de un de un profesor, profesora, escuela, alumnos, padres y madres de familia, es decir, un proyecto que asume con responsabilidad histórica una comunidad educativa”. La concepción de currículo puede hacer de la enseñanza un proceso de exclusión o un proceso de inclusión. Pues bien, la integración es en este caso, la potencialidad presente en el quehacer pedagógico de los docentes de ciencias de la salud.

Los docentes tienen diferentes teorías de cómo funciona la universidad, la interpretación del contexto universitario es una de las principales razones para poder realizar las acciones pedagógicas. “Las personas tienen diferentes teorías de cómo funciona el mundo”¹²⁶, es precisamente el pequeño mundo universitario del cual los docentes tienen diferentes teorías. Otro punto fundamental en la interpretación de la realidad universitaria es el modelo pedagógico, la significación tienen los docentes sobre los lineamientos institucionales dirige el horizonte que hay que seguir, no obstante el conocimiento sobre este tema, todavía es confuso, las concepciones expuestas dejan denotar que se requiere de un compromiso mayor por hacia los procesos que se siguen en una institución.

Este conocimiento es importante en tanto, representa la forma como la Institución universitaria (comunidad académica) contempla la enseñanza de por tanto, no

¹²⁴ Grundy, S. Producto o praxis del currículo. Ediciones Morata. Madrid, España. Tercera edición, 2004. Página 20

¹²⁵ Correa de Molina, C. Currículo dialógico, sistémico e interdisciplinar. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá, Colombia. 2004.

¹²⁶ Keil, 1986, 1989, 1994; Medin, 1989; Neisser, 1987; Reisberg, 1997. En Ellis, J, 2005 Aprendizaje humano.

debe desprenderse concepciones distintas a las planteadas, porque estos representan una concepción profunda de enseñanza-aprendizaje a partir del querer de las políticas educativas. Uniendo las diferentes conceptualizaciones expuestas por los docentes, el modelo pedagógico, “es que es un el conjunto de estudios pedagógicos con los cuales se orientan los procesos educativos de una Institución”.

Para finalizar las conclusiones de este trabajo investigativo, se presentan los aportes de la dimensión Socio-afectiva, “el sentido de la vida depende de la relación que se tiene con los otros. Las conclusiones de esta dimensión apuntan a al respeto y reconocimiento del otro, es decir el respeto de parte y parte, tanto estudiante docente, como el reconocimiento entendida en identidad, estudiante-docente. Como palabras claves emergieron este análisis la alteridad, ética, responsabilidad, educación, ciudadanía, comunicación, el amor y el respeto.

Hoy día cuando se habla de educación y para este caso educación en salud, la palabra “mantenerse al margen”, estas expresiones, desligan el papel y el compromiso ciudadano del docente para con la sociedad, por tal motivo, resalto los valores expresados por este grupo de docentes preocupados por la formación integral de los futuros profesionales encargados de solucionar la difícil situación de la salud en Colombia.

Los problemas asociados a lo socio-afectivo, refieren la separación docente-estudiante, originando la simplificación de los procesos académicos, por tal motivo, el reconocimiento del otro y la empatía son representaciones que deben permanecer en la relación docente y el estudiante. Por este motivo, la ética de la atención expuesta por Levinas, en la formación universitaria de ciencias de las salud, un punto fundamental para la humanización tanto de la práctica pedagógica, como de la atención a pacientes. “Ética de la atención, está más allá del ser, referida a la relación del ser con el otro, no es un código de comportamiento, la ética de la responsabilidad es un llamado a considerar al otro

con responsabilidad. El otro se aproxima a mí, en la medida que me aproxime a él. Soy responsable del otro siempre que sea recíproco.

Por otra parte, pero en este mismo sentido, la construcción de competencias requiere reflexión, así pues, los valores profesionales y los principios morales, hacen parte fundamental en las dinámicas de interacción enseñanza-aprendizaje. visto desde esta manera la concepción transmitir conocimientos, no se ve como una movilización solo de contenido, más bien, se convierte en una responsabilidad que van desarrollando gradualmente los docentes a medida que van encontrando su identidad. De esta manera el hecho de cómo me identifican y como soy identificado como docente origina un proceso no solo reflexivo sino también “re sustitutivo”, en la medida que me identifico, me valoro y me autorregulo como docente, algo así como: ¿soy o no soy?, ¿quién soy?, estas preguntas son importantes en la medida que se va considerando a la docencia como una herramienta importante para la transformación de la sociedad.

Educar es depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido, es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente hasta el día en que vive, es ponerlo a nivel de su tiempo para que flote sobre él y no dejarlo debajo de su tiempo con lo que no podrá salir a flote; es preparar al hombre para la vida.

De una u otra forma, la Ética de Martí, expuesta en el sentido del hombre, la historia y la vida.

De esta manera la investigación del pensamiento del docente se constituye un aporte para lograr una comprensión e interpretación del actuar pedagógico y el reconocimiento de su labor. En este sentido el significado de pensamiento adopta una posición importante para la educación, “pensamiento pedagógico para solucionar problemas”.

Para los programas de ciencias de la salud es fundamental la humanización de la práctica pedagógica, es decir no solamente hay que enseñar competencias del saber hacer, sino que transversalmente hay que educar al ser. Una de las crisis que sufre actualmente el estado Colombiano está precisamente en el sistema de salud. No se puede ocultar que se está pasando por una crisis que no solo es económica sino ética, como lo confirman las investigaciones sobre deshumanización en la salud. En este sentido Murillo, L, en su investigación sobre Deshumanización de la salud “Consideraciones de un protagonista” señala que “La formación de los profesionales hoy en día, dista de la que Hipócrates trazó en su juramento, suyo o de sus discípulos; las frases de este ofrecimiento nos hacen pensar que el lucro no era lo importante. Reza el juramento: “A aquel quien me enseñó este arte, le estimaré lo mismo que a mis padres; él participara de mi mantenimiento y si lo desea participara de mis bienes. Considerare su descendencia como mis hermanos, enseñándole este arte sin cobrarles nada si ellos desean aprenderlo”. Lejos de la realidad actual, los programas de ciencias de la salud son los más costosos del mercado, pero eso no es lo relevante, lejos del costo lo importante es la calidad de los procesos, de allí depende la solución de los problemas de la salud de toda una gran sociedad.

Finalmente y para darle paso a las concepciones producto de la interpretación de las respuestas de los docentes universitarios, se hace la antesala con este otro pensamiento:

Para educar con calidad hay que imprimir a la clase lo afectivo recargado, ya lo decía Jesús; “ama al prójimo como a ti mismo”. Los estudiantes hacen parte de nuestra vida, pasamos más tiempo con ellos que con nuestra propia familia, como no enseñarle valores para la vida y como no sentir afectos de amistad por ellos.

Es necesario un currículo mediante el cual se instruya, pero a la vez se educa, se desarrolla y se forma al ser humano.

- La mayoría de los docentes dan un visto bueno a la memorización de los contenidos temáticos, consideran que es importante memorizar ciertos procesos, otros por su parte aclaran que evitan la memorización colocando a los estudiantes a interpretar.
- La actitud frente a la memorización se presenta como primera categoría en la cual los docentes muestran como han evitado que el estudiante quede sin pensamiento propio “repetición de contenidos con puntos, comas”. El estudiar es un proceso de aprendizaje que invita a pensar y ese proceso se traduce en actividades de análisis, síntesis, interpretación, relación, asociación, etc. Sin embargo el memorizar es siempre necesario. Memorizar lo aprendido hace parte de los hábitos de estudio de los estudiantes, lo que hay que aclarar es que no se trata repetir al pie, la memoria hace que el estudiante almacene todos esos análisis, interpretaciones y demás actividades, de tal manera que las pueda comunicar con facilidad.
- El memorizar frases o ideas de una materia, es un aspecto importante dentro de las técnicas de estudio, sin embargo la memoria es como un closet, que si está bien organizado es más fácil encontrar las cosas, por tanto, esas frases o ideas deben tener una organización y una base o un hilo de donde se desprenden, esa conexión es la que da origen a la comprensión, que es lo esencial para el aprendizaje.
- Lo significativo es que se contribuya con la enseñanza a que los estudiantes piensen, y no que queden “sin pensamiento” como se expresó anteriormente. Indicarle por tanto, actividades a los estudiantes como subrayar, realizar esquemas, resúmenes, análisis es un buen comienzo para desligar la memorización como única actividad para la evaluación de contenidos.

- Algo muy importante que anotan las técnicas de “aprender-aprender” es que los docentes no deben dejar para última hora la elaboración de pruebas, es importante que la prueba misma sea una herramienta de enseñanza y que contribuya a generar aclaraciones de conceptos que podían haber quedado flojos.
- Es importante anotar que los docentes atribuyen el problema de aprendizaje a la actividad de enseñar, por tanto exponen actitudes como repetir clases, volver a repetir los temas y dar nuevas oportunidades a los estudiantes. Sin embargo, si se tiene en cuenta que la actitud también tiene tres dimensiones que son el pensar, el sentir, el actuar, estos docentes, muestran su sensibilidad hacia las dificultades de los estudiantes. Lo más importantes es que no se llegue a un paternalismo, representado en sobre protección o a un exceso de flexibilidad.
- Tratar bien al estudiante origina no solo humanización de la práctica pedagógica sino que provoca humanización en los estudiantes, este proceso se acompaña del dialogo, la confianza, el trabajo en equipo y la contextualización de las actividades, es así como este último se convierte en un factor decisivo para responder a la sociedad con las necesidades de salud principales, si desde el aula de clases, se proyecta al estudiante hacia la población con características específicas, el como estudiante comprenderá la responsabilidad y el compromiso que posteriormente deberá tener con las comunidades. Si un docente dialoga, sus estudiantes aprenden a dialogar, si un docente y si el docente es respetuoso, el estudiante como profesional respetara, “el docente es un espejo donde los estudiantes se miran”
- La Inmersión de las buenas relaciones interpersonales dentro y fuera del aula de clases, es y seguirá siendo una base sólida para la competencia comunicativa del docente. El estudiante es miembro fundamental de la

comunidad académica, y desde ese punto, la relación docente-estudiante debe ser respetuosa, amable, sociable, interactiva, justa, comunicativa y finalmente de amistad. Todas estas consideraciones enlazan directa e indirectamente el pensamiento intrínseco y extrínseco del docente universitario.

- “Las buenas relaciones interpersonales están basadas en el respeto, la amistad y el profesionalismo”. La importancia de estas interacciones la sustentan muchas teorías sobre la condición humana y las relaciones con otros pares, de tal manera que unos a otros legitiman las rutas a seguir en el proceso de enseñar y aprender. “Como producto de esta dinámica, el docente, en su condición humana, busca relacionarse con otros pares que legitimen las rutas por seguir en el acto académico. Es así como en este actuar se explicitan los valores que comulgan y que se asocian con las creencias y las teorías implícitas que marcan las rutas de conversación, trato y aceptación hacia otros”¹²⁷.
- El sistema de salud y el educativo en Colombia, enfrenta un estado crítico, por tanto demandan unos compromisos sociales, son precisamente los estos valores quienes definen los compromisos de los profesionales con la sociedad, el aprendizaje, con la salud, demás entes que intervienen en la calidad de vida de las personas.
- Los valores profesionales que caracterizan los docentes de estos programas académicos, se agrupan en un conjunto abierto de acciones que benefician la vida, la humanidad, el medio ambiente, (naturaleza), la salud, educación, en fin, la dignidad del ser humano.

¹²⁷ Francis, S y Cascante, N. (2010, 30 de Abril). Aproximaciones teórico conceptuales para comprender la relación de comunidades académicas con el saber pedagógico del docente universitario Actualidades Investigativas en Educación. Consultado el 30 de Junio, 2012. En: <http://revista.inie.ucr.ac.cr/ediciones/controlador/Article/accion/show/articulo/aproximaciones-teorico-conceptuales-para-comprender-la-relacion-de-comunidades-academicas-con-el-saber-pedagogico-del-docente-universitario.html>

- La palabra identidad viene del b. lat. *identitas*, *-ātis*. El diccionario de la Real Academia, define identidad como “conjunto de rasgos propios de un individuo o de una colectividad que los caracterizan frente a los demás”, así mismo, amplía que es la “Conciencia que una persona tiene de ser ella misma y distinta a las demás”. De acuerdo a lo anterior, es importante, anotar que ese conjunto de rasgos de los docentes universitarios es precisamente su quehacer, comprendido por la docencia, investigación y extensión. Sin embargo, parece necesario resaltar que es precisamente la conciencia, quien tiene el papel importante en el reconocimiento del profesional de ciencias de la salud, como docente. Hay que anotar que en esta categoría, el profesional le gusta que lo identifiquen como doctor o doctora, lo que parece ser cuestión de valoración social.
- Son muchas las cosas de la docencia que le gusta a los docentes, sin embargo hay que resaltar la concepción de “mejorar la sociedad”, el hecho de creer que a través de la docencia se mejora y se transforma la sociedad, abre todas las puertas para la resustitución de imaginarios individuales y colectivos sobre el enseñar y el aprender en la universidad. Por otra parte, pero en este mismo sentido, a los docentes le gusta y son conscientes de la “responsabilidad social”, saben que a partir de sus procesos los estudiantes deben transformarse en profesionales integrales, para prestar un buen servicio a sociedad.
- Lo que le molesta a los docentes en su quehacer pedagógico va desde cosas triviales como calificar los exámenes hasta hechos de suma importancia como las amenazas e intimidaciones.
- Los docentes consideran que los estudiantes los ven como buenos docentes, especiales, comprensivos y amables. Unos más que otros, opinan que los estudiantes los ven como exigentes, pero en general, sus pensamientos son consecuentes con su escala de valores.

- La dedicación y entrega de estos docentes, constituye un factor fundamental para la enseñanza integral de los estudiantes universitarios. Durante un periodo mayor de dos años, estos profesionales se han dedicado a la docencia universitaria, a en cumpliendo todas sus actividades.
- Los docentes universitarios de ciencias de la salud son profesionales sencillos, excelentes personas, sociables no solo con la comunidad académica sino con todos los ciudadanos que los conocen. Se distinguen por su práctica pedagógica y sus relaciones con sus alumnos más que por tener una obra escrita publicada. Desde su aula de clases promueven la educación de los jóvenes universitarios, el desarrollo de las competencias de formación. Trabajan arduamente por construir no solo personas con conocimientos, sino también personas con responsabilidad y alteridad.

Caracterizar las concepciones pedagógicas de los docentes universitarios, es una tarea que se debe iniciar en todas la instituciones y debe iniciar con toda autoevaluación. Cambiar una concepción y una práctica pedagógica universitaria parte de un proceso reflexivo, responsable y concienzudo. *“El saber es el motor fundamental para el cambio del mundo y nuestro mundo viene cambiando con la velocidad de los nuevos saberes. Todos experimentamos la apertura de una gran puerta aunque a ciencia cierta no sepamos a dónde conduce. El tiempo ahora es más corto y el espacio más reducido. Lo primero se denomina “aceleración de la historia” y lo segundo, “aldea global”. Son las dimensiones objetivas y subjetivas de las sociedades del conocimiento”*¹²⁸

¹²⁸Correa de Molina, C. Currículo dialógico, sistémico e interdisciplinar. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá, 2004. página 109.

5.1.1. FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

El método utilizado y a partir de los resultados, este trabajo investigativo, permite vincular a toda la comunidad académica, así el cruce de pensamientos sería entre cada uno de los sujetos que lo conformen.

Tal como lo afirma Woods, “la mejor manera de conocer la realidad educativa, es adentrarse a ella”.

De esta línea de investigación sobre Calidad educativa, se puede desprender tres nuevas Sublíneas que se denominen: Calidad Educativa y la Concepción de los Procesos Pedagógicos”, “Invisibilidades Educativas” y Humanización a partir de la Comprensión de los Procesos Educativos”

5.2. RECOMENDACIONES

Capacitación docente que oriente hacia los tres ejes principales de formación del ser humano. Así, la historia formativa del maestro, los conocimientos científicos y experienciales y las actitudes y valores de este, son categorías fundamentales para la formación de maestros, hecho que no solo influye en los pensamientos sino que también tributa a generar una identidad.

- **PERSONAL:** Estudios recientes demuestran que el ser humano se debe formar integralmente de allí que se planee la instrucción hacia lo estético y lo bello tal cual lo plantea el latinoamericano Rodo, el maestro debe tener una construcción estética y de arte para que pueda instruir integralmente.
- **INTELLECTUAL:** La parte Cognositivo del docente, indudablemente debe iniciarse con el conocimiento pensamiento complejo, Mediación, Cognición, procesos pedagógicos. Otro de los factores contemplados es la capacitación en investigación, “planeación y elaboración de proyectos

educativos”, ambiente virtuales para ciencias de la salud “redes de conocimiento” y finalmente la extensión “humanización en salud.

- **SOCIAL-AFECTIVO:** La música, danza y expresiones culturales de nuestra región que demuestren el sentir social del docente en cada una de sus actuaciones.

La tendencia de la formación y capacitación del docente universitario debe ser hacia la profesionalización del ejercicio de la docencia, sin embargo, el pensamiento de que el status del profesional de ciencias de la salud es mayor que la del docente en programas de ciencias de la salud, por consiguiente la propuesta de formación se basa en el reconocimiento de la docencia, investigación y extensión como la esencia de la formación en la universidad, en coherencia con lo establecido por el Ministerio de Educación en 1994 “Proceso de reflexión y enunciación que realiza una Comunidad, orientado a explicar la intencionalidad pedagógica, la concepción de la relación entre el individuo y la sociedad, la concepción de educación, y el modelo de comunicación en el que se sustenta la misma”. Por otra parte y basándonos en lo expuesto por Gimeno, 1996, (p. 176- 178) existen diversas razones por las cuales el profesor escolar debe depender en el desarrollo de su trabajo de elaboraciones más concretas del Curriculum, sin embargo, bien se puede utilizar análogamente para el docente universitario, dado al movilidad del profesional que enseña, por la línea de formación, algunas las razones expuestas son:

a). Necesidades de orden social y cultural hacen de la práctica pedagógica una labor compleja, en la que es preciso tratar con muy diversos contenidos y actividades. Cada una de las áreas en las que se compone el Curriculum, aunque el profesor se dedique solamente a una de ellas, representa tradiciones culturales y pedagógicas amplias; aportaciones muy diversas que es preciso valorar, seleccionar sus contenidos de forma que quede cubierta en cierta

medida la estructura interna de los mismos, considerando los alumnos que van a aprenderlos, darles una determinada orientación para que cumplan con ciertos objetivos educativos.

b). El contenido de la competencia profesional de los docentes abarca la posesión de conocimientos y destrezas profesionales muy diversas. El dominio de la práctica de desarrollar el Curriculum en las aulas con unos alumnos de determinadas particularidades psicológicas y culturales, hacerlo siendo coherente con un modelo educativo aceptable, implica conectar conocimientos de muy diversos tipo a la hora de actuar.

c). La formación de los profesores no suele ser lo más adecuado en cuarto nivel y calidad para que éstos puedan abordar con autonomía el diseño de su propia práctica.

d). Las condiciones en las que se lleva cabo el trabajo de los profesores no son por lo general las más idóneas para desarrollar su iniciativa profesional.

Por otra parte pero en este mismo sentido y pensando en la profesionalización docente se propone también aumenta el papel de las tecnologías de la comunicación y de la información en el proceso enseñanza-aprendizaje.

En la actualidad el Sistema Educativo de nivel superior pasa por un periodo de incursión a los procesos académicos de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, este proceso interviene y transforma las practicas pedagógicas y cambia la forma tradicional de aprender y de enseñar, cambiando la manera de acceder al conocimiento. “El papel de la educación ante las trasformaciones científico- tecnológicos, hay que analizarlo por la evolución educativa”. (Gil, 1998).

La educación cumple con un papel fundamental en esta transformación, por tanto, tiene que preparar para este proceso, lo cual implica una renovación de los

pensamientos convencionales y tradicionales sobre la forma de acceder al conocimiento. Involucra una renovación no solo conceptual sino procedimental del enseñar y aprender en la era de la revolución tecnológica.

VI. BIBLIOGRAFÍA

- Ausbel, D, Novak J y Hanesian H (2005) Psicología Educativa. Un punto de vista Cognoscitivo. Pág. 430. Décimo sexta reimpresión. Ed Trillas
- Berliner y Rosenshine, (1987)
- Berliner y Rosenshine, 1987; Lowick y Clark, 1989; Villar, 1988
- Boronat, J (1997) “La investigación/acción y el pensamiento del profesor en las aulas de educación infantil
- Bransford J, Brown L, Cocking R, editors (2000) How People Learn: Brain, Mind, Experience, and School. “Cómo Aprende la Gente: Cerebro, Mente, Experiencia, y Escuela”. (Cap. 1) [En línea]. Consultado: (22 Agosto 2012) Disponible en: <http://www.eduteka.org/imprimible.php?num=101>
- Bravo, S (2007) Formación por competencias. Unisinú.
- Brown y Cooney, (1982) En Ponte J, (2009) Investigación sobre Las creencias y concepciones de maestros como un tema fundamental en la formación de maestro. Universidad de Lisboa, Portugal. Consultado el 20 de Enero 2012. En www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-sp/Las%20creencias.doc
- "Casanova, M (2000). El cambio social planificado y la cultura. [En línea]. Consultado: [19, Febrero, 2011] Disponible en: <http://books.google.com.co/books?id=RSeZ6ZgWCGUC&pg=PA18&lpg=PA18&dq=un+conjunto+complejo+que+abarca+los+conocimientos,+las+creencias,+el+arte,+el+derecho,+la+moral,+las+costumbres+y+los+dem%C3%A1s+h%C3%A1bitos+aptitudes+que+el+hombre+adquiere+en+cuanto+miembro+de+la+sociedad&source=bl&ots=vdemawaDa-&sig=CYPELdVmGnk6fc6Z6AHFE2IEW-8&hl=es&sa=X&ei=L1ltUKqeBIO9ygHJgoG4Cg&ved=0CDAQ6AEwAA#v=onepage&q=un%20conjunto%20complejo%20que%20abarca%20los%20conocimientos%20las%20creencias%20el%20arte%20el%20derecho%20la%20moral%20las%20costumbres%20y%20los%20dem%C3%A1s%20h%C3%A1bitos%20aptitudes%20que%20el%20hombre%20adquiere%20en%20cuanto%20miembro%20de%20la%20sociedad&f=false>
- Castaño, G. (2004). Independencia de los estilos de aprendizaje de las variables cognitivas y afectivo emocionales. Tesis de Doctorado publicada. Universidad Complutense de Madrid. España, Madrid.
- Castaño, M (2004). Independencia de los estilos de aprendizaje de las variables cognitivas y afectivo motivacionales. SBN: 84-669-2655-0 Extraído el 26 de Septiembre de 2012 desde <http://eprints.ucm.es/tesis/psi/ucm-t28051.pdf>
- Centeno A. M, Coregia A, Primogerio C, Mesurado B y Laudadio M. J, (2005) Identificación de estilos de enseñanza en la universidad. Estudio en tres carreras universitarias: ciencias Biomédicas, Abogacía y Comunicación social.

V Coloquio Internacional sobre gestión universitaria en América del Sur. Mar del Plata, Argentina

- Conferencia Mundial de la UNESCO (1998)
- Constitución Política de Colombia
- Martínez, V. (2003, Junio). Autoconcepto docente: Análisis de una muestra de profesores y orientadores Mexicanos. Revista Educación y futuro. Consultado el 07 de Julio, 2012. ISSN: 1695-4297
- Correa, A, Cuevas, M, entre otros
- Cutti L, Cordero G y Luna, E (2008), “Conocimiento Pedagógico del Profesorado y sus implicaciones en la formación Docente”.
- Da Ponte, J. P (1992). Conceptos de los profesores de matemáticas y procesos de formación. Ed J Ponte. Disponible en <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte>
- Decreto 1295-2010
- Delamont, (1984, p. 27) En Woods, P (1998, p 52) La escuela por dentro. La Etnografía en la investigación educativa. Ed. Paidós
- Dewey J (1938) (1938)
- E, L. Thorndike (1906) citado en El proceso de enseñanza/aprendizaje en la situación educativa. 1997, p. 15
- E, L. Thorndike, (1906),
- Eisner, (1985)
- El Concejo de Acreditación de Escuelas Normales Superiores (CAENS) 2000
- Ellis Ormrod, J, (2004). Aprendizaje humano (4ª ed.) España. Peterson Educación, S. A
- Ellis, J (2005)
- Fenstermacher, G En H. F. M. (2006, Abril). Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza en Wittrock, M. “La investigación en la enseñanza” Tomo 1. Extraído el 31 de Mayo de 2012 desde <http://pizarrasypizarrones.blogspot.com/2011/05/concepto-ensenanza-aprendizaje.html>
- Fernández, (1999) En Barbosa C. Problemática epistemológica de la pedagogía. Web. Avizora periodismo para pensar. 4:14 p.m. 2011-06-07
- Figueroa N, Páez H (2008), Pensamiento didáctico del docente Universitario. Una perspectiva desde la reflexión sobre su práctica pedagógica. [En línea]. Consultado: [14, Marzo 2011] Disponible en: <http://fundamentos.unsl.edu.ar/pdf/articulo-18-111.pdf>
- Fiscal R. El pensamiento pedagógico. [En línea]. Consultado: [27, enero, 2012] Disponible en: http://www.sabersinfin.com/index.php?option=com_content&task=view&id=341&Itemid=46

- Francis, S y Cascante, N. (2010)
- Francis, S y Cascante, N. (2010, 30 de Abril). Aproximaciones teórico conceptuales para comprender la relación de comunidades académicas con el saber pedagógico del docente universitario Actualidades Investigativas en Educación. Consultado el 30 de Junio, 2012. En: Rojano De la Hoz J. Conferencia Principios Etnográficos. Maestría en Educación SUE CARIBE. Universidad de Córdoba. Montería. Colombia
- García F, Portillo J, Romo J, Benito M. (2005) Universidad de País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU). [En línea] Consultado: [30, Abril, 2012] disponible en: <http://spdece07.ehu.es/actas/Garcia.pdf>.
- García J. (2000, Agosto 2006) Valores en la Educación profesional. Psicopedagogía. Consultado el 05 de Julio, 2012. En: <http://www.psicopedagogia.com/valores-educacion-profesional>
- García, C (1986) “Pensamientos pedagógicos y toma de decisiones de los profesores en la planificación de la enseñanza”
- Gardner, H. Estilos de aprendizaje. [En línea] Consultado: [30, Abril, 2012] Disponible en: <http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/webdgoie/webcep/docsUp/38702566/Docs/PROGRAMACION/ESTIAPRENDIZAJE.pdf>
- Gil D. (1998) El papel de Educación ante las transformaciones científico-tecnológicas. Ciencia, Tecnología y Sociedad ante la Educación. Revista Iberoamericana de Educación N° 18. Consultado el 05 de Septiembre, 2011. En <http://www.oei.es/oeivirt/rie18a03.htm>
- Gimeno (1982),
- Gimeno, (1996), p. 14 el currículum es una “construcción social y cultural más no un concepto abstracto”
- Glaser y Strauss, 1967 En Carvajal, D (2005) sistematización y análisis cualitativo con Atlas. Ti 5.0 guía básica. Cuarta versión
- Gómez y Celis (2009)
- Gonzales de Soto (1987),
- Gordon, 1991 en Castaño, M (2004). Independencia de los estilos de aprendizaje de las variables cognitivas y afectivo motivacionales. SBN: 84-669-2655-0 Extraído el 26 de Septiembre de 2012 desde <http://eprints.ucm.es/tesis/psi/ucm-t28051.pdf>
- Guber, R (2001) Etnografía. Método campo y reflexividad. Grupo Ed Norma. Bogotá-Colombia
- Hernández Sampieri, R.; Fernández-Collado, C.; Baptista Lucio, P. (2007)
- Highed, G (1982). El arte de Enseñar. Paidos
- <http://revista.inie.ucr.ac.cr/ediciones/controlador/Article/accion/show/articulo/aproximaciones-teorico-conceptuales-para-comprender-la-relacion-de->

comunidades-academicas-con-el-saber-pedagogico-del-docente-universitario.html

- Ibarra Russi O, Martínez de Dueri E, et al. Formación de profesores de la educación superior. Programa Nacional. 2000. Pág. 20
- Kolb, 1984 En Castaño, M (2004). Independencia de los estilos de aprendizaje de las variables cognitivas y afectivo motivacionales. SBN: 84-669-2655-0 Extraído el 26 de Septiembre de 2012 desde <http://eprints.ucm.es/tesis/psi/ucm-t28051.pdf>
- La UNESCO, (1998)
- Ley 115 de 1994
- Ley 30 de 1992
- Linton (1992a) Linton, R. (2006). Estudio del hombre: (edición conmemorativa.) México: Fondo de cultura Económica. [En línea] <http://books.google.com.co/books?id=JLhzH48wlwgC&pg=PA85&lpg=PA85&q=La+conducta+humana+es+profundamente+distinta+de+la+que+exhiben+los+dem%C3%A1s+mam%C3%ADferos&source=bl&ots=5zuLSofHQb&sig=z1VbkrvmRVLGHxpbNXDEmPM09E&hl=es&sa=X&ei=yEktUJDeDeOp6wGOu4HwDw&ved=0CEYQ6AEwAA#v=onepage&q=La%20conducta%20humana%20es%20profundamente%20distinta%20de%20la%20que%20exhiben%20los%20dem%C3%A1s%20mam%C3%ADferos&f=false>
- Linton en Fonseca (1998), Pensamiento Pedagógico. Status y Roles Ed. Unisinú
- Lippmann, W (1922) En Mead G (1999) Espíritu, personas y sociedad. Desde el punto de vista del Conductismo social. Ed Paidós. España.
- Macchiorola, (2006). El conocimiento de los profesores universitarios ¿De qué tipo de conocimiento estamos hablando? Colección de Cuadernillos de actualización para pensar la Enseñanza Universitaria. Año1. Nº 5. Mayo de 2006. Resumen consultado enero, 30, 2012. Disponible en <http://www.unrc.edu.ar/unrc/academica/pdf/cuadernillo05.pdf>
- Martínez A, Martín del Pozo, R, et al. (2002), “Un estudio comparativo sobre el pensamiento profesional y la acción docente de los profesores de Ciencias de la Educación de Secundaria”
- Martínez, M. (2000). La investigación cualitativa Etnográfica en la educación. Manual teórico-práctico. 5 reimpresión. Bogotá: Circulo de lectura alternativa. LTDA
- Matamoros M; Álvarez M (2009).
- Mead G (1999) Espíritu, personas y sociedad. Desde el punto de vista del Conductismo social. Ed Paidós. España.
- Medina, A y Simanca, K, entre otros, (1999) El pensamiento de los profesores Universitarios en torno a la enseñanza y demás procesos implícitos

- Metodología de la investigación. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Miranda, C (2003) “el Pensamiento Crítico en docentes de Educación General Básica de Chile: un estudio de impacto
- Moyano, (2008)
- Murillo, M (Noviembre de 2009). La deshumanización en la salud. Consideraciones de un protagonista. Extraído el 14 de Junio 2011 desde <http://es.scribd.com/doc/23458816/LA-DESHUMANIZACION-EN-LA-SALUD-CONSIDERACIONES-DE-UN-PROTAGONISTA-MURILLO>
- Narváez, M. (1997).
- Nemiña, Raúl Eirín; García Ruso, entre otros. Desarrollo profesional y profesionalización docente. Perspectivas y problemas. Profesorado. Revista Curriculum y formación del profesorado, Vol. 13, Núm. 2, agosto-sin mes, 2009, pp. 1-13.
- Nespor, (1987)
- Ortiz, (2009)
- Ortiz, M. (2006) Juicios y Creencias. Internacional Coach Federation Member. Consultado el 06 de Julio, 2012. En: <http://www.miriamortiz.es/TEXTOS/ArtJuiciosyCreencias.html>
- Osorio, I. & Pacheco, L (2003), Las creencias pedagógicas un estudio comparativo entre docentes novatos y expertos. Tesis de maestría, publicada, Universidad del Norte, Barranquilla (Colombia).
- P. Berger y Th. Luckmann, citado En Rocher, 1998, p.103-130
- Pensamiento del profesor: Un acercamiento a las creencias y concepciones sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior
- Perafán Echeverry, G. (1997). Pensamiento docente y Práctica pedagógica. Una investigación sobre el pensamiento practico de los docentes. Pág. 132.
- Pérez, Ángel y Gimeno José. (1988). Pensamiento y acción del profesor: de los estudios sobre la planificación al pensamiento práctico. [versión electrónica] infancia y aprendizaje. 42,37-63. ISSN 02-3702
- Ponte J, (2009) Investigación sobre Las creencias y concepciones de maestros como un tema fundamental en la formación de maestro. Universidad de Lisboa, Portugal. Consultado el 20 de Enero 2012. En www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-sp/Las%20creencias.doc
- Porlan y Rivero (1998),
- Pozo J.I, Shever N, entre otros (2006) Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje
- Ramió, A (2005), Valores y actitudes profesionales .Estudio de la práctica profesional enfermera en Catalunya. Disertación doctoral no publicada. Universidad de Barcelona. España

- Rendón, M (2010). Estudio sobre los estilos de enseñanza en la universidad de Antioquia (primera etapa facultad de Educación. Tesis de Maestría publicada. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
- Rincón G, Molina P, Bojacá B y Jurado F, (2001).
- Rivas, F. (1997). El proceso de enseñanza/aprendizaje en la situación educativa (1ª .ed.). Barcelona: Ariel S.A
- Rocher, G, (1996) Introducción a la sociología general. Barcelona. Herder Páginas: 131-172
- Rodríguez, M (1992) “Aproximación al pensamiento del profesor de ciencias de la enseñanza secundaria obligatoria
- Sánchez, R y Echeverry, J (2004) Documento de validación de escala de medición en salud. Revista de salud pública 6(3) Pág. 302-318
- Sánchez, R, (2007)
- Schmied-Kowarzik, (1983)
- Serrano R. Pensamiento del profesor: Un acercamiento a las creencias y concepciones sobre el proceso de enseñanza- aprendizajes en la educación superior. Revista de educación 352, 2010. Consultado el 16, Marzo, 2011. En http://www.ince.mec.es/revistaeducacion/re352/re352_12.pdf.
- Tébar, 2009 El perfil del profesor mediador. Bogotá: Cooperativa editorial magisterio.
- Thomas, G (1995)
- Thompson (1992)
- Vaillant, D. (2007, Septiembre). La Identidad docente. Grupo de trabajo sobre desarrollo profesional docente en América Latina. I Congreso Internacional “Nuevas Tendencias en la Formación Permanente del Profesorado”, Barcelona, España
- Vargas, G (2003). Tratado de Epistemología: Fenomenología de la Ciencia, la tecnología y la investigación social. Bogotá, Colombia. Universidad pedagógica nacional. Sociedad de San Pablo.
- Vásquez (2005)
- Vera García, R (2008)
- Vigotsky (1989),
- Villar, 1988).
- Villoro, (1982)
- Vygotski, En Sánchez, 2005, p 21
- Woods, P (1998) La escuela por dentro. La Etnografía en la investigación educativa. Paidós
- Woods, P (1998), Investigar el arte de la enseñanza, el uso de la etnografía en la educación. Ed. Paidós. Barcelona.

- Woods, P. (1998). La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa. (4ª .ed.). Barcelona: Paidós Ibérica. S. A
- Zabalza, M “Pensamiento del Profesor y desarrollo didáctico

REFERENCIAS

1. Borrero, F y Mejía B (2005) Citando a Forero y Pardo (1999). La interpretación de la práctica pedagógica de una docente de matemáticas. Universidad católica de Colombia de Colombia.
2. Moyano C. El pensamiento según Dewey J (1938) (1938). agregado por Vera García, Rosa (2008, octubre 10) Extraído el 13 de enero 2012 desde [http://www.alipso.com/monografias3/El_pensamiento_segun_Dewey_J\(1938\)/index.php](http://www.alipso.com/monografias3/El_pensamiento_segun_Dewey_J(1938)/index.php)
3. Moyano C. El pensamiento según Dewey J (1938). agregado por Vera García, Rosa (2008, octubre 10) Extraído el 14 de enero 2012 desde [http://www.alipso.com/monografias3/El_pensamiento_segun_Dewey_J\(1938\)/index.php](http://www.alipso.com/monografias3/El_pensamiento_segun_Dewey_J(1938)/index.php)
4. Ellis, J, 2005 citando Keil, 1986, 1989, 1994; Medin, 1989; Neisser, 1987; Reisberg, 1997. Aprendizaje humano.
5. Las creencias pedagógicas un estudio comparativo entre docentes novatos y expertos. Tesis de maestría, publicada, Universidad del Norte, Barranquilla (Colombia).
6. Ausbel D, Novak J y Hanesian H () Psicología educativa, un punto de vista cognoscitivo, 430.
7. Macchiorola, V (2006). El conocimiento de los profesores universitarios ¿De qué tipo de conocimiento estamos hablando? Colección de Cuadernillos de

actualización para pensar la Enseñanza Universitaria. Año 1. Nº 5. Mayo de 2006. Resumen consultado enero, 30, 2012. Disponible en <http://www.unrc.edu.ar/unrc/academica/pdf/cuadernillo05.pdf>

8. Nemiña, R; García, H, entre otros, (agosto sin mes 2009) Desarrollo profesional y Profesionalización Docente. Perspectivas y problemas. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, Vol. 13, Núm., 2. Pp. 1-13. Consultado el 12 de julio 2011. En <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=56711798016>

9. Macchiorola V 2006. Colección de cuadernillos de actualización para pensar en la enseñanza universitaria. Re-conocimiento de los problemas educativos en la universidad.

10. Rincón G, Molina P, Bojacá B y Jurado F, (2001). La formación docente en América Latina. Colombia. Bogotá. Cooperativa Editorial Magisterio.

11. Matamoros M; Álvarez M (2009). Prácticas de gestión curricular del Programa de Instrumentación Quirúrgica de la Fundación de Ciencias de la Salud. Tesis de Maestría publicada. Universidad Javeriana. Bogotá Colombia.

12. Murillo, M (Noviembre de 2009). La deshumanización en la salud. Consideraciones de un protagonista. Extraído el 14 de Junio 2011 desde <http://es.scribd.com/doc/23458816/LA-DESHUMANIZACION-EN-LA-SALUD-CONSIDERACIONES-DE-UN-PROTAGONISTA-MURILLO>

13. Ley 115 de 1994. Ley General de la Educación. Artículo primero.

14. Narváez, M. (1997).

15. Ellis Ormrod, J (2004). Aprendizaje humano (4^a ed.) España. Peterson Educación, S. A.
16. Constitución Política Colombiana 1991. Art. 68. [En línea]. Consultado: [09, mayo de 2011] Disponible en: <http://web.presidencia.gov.co/constitucion/index.pdf>
17. Woods P (1998). Citando a (McNamara, 1976; Degenhardt, 1984; Day 1995; Eisenertg 1995). El arte de enseñar.
18. Woods P (1998) citando a Alexander (1984, 1992-169) pág. 33: el arte de enseñar.
19. Asesor educativo. [En línea]. Consultado: [11, Febrero del 2011] Disponible en: <http://noticias.universia.es/vida-universitaria/noticia/2005/02/14/609027/asesor-educativo.html>
20. Investigador de las ciencias humanas y sociales, habla de crear en los procesos de formación espacios de reflexión, como una manera de entender lo que sucede en el aula.
21. Pérez, Ángel y Gimeno José. (1988). Pensamiento y acción del profesor: de los estudios sobre la planificación al pensamiento práctico. [Versión electrónica] infancia y aprendizaje. 42,37-63. ISSN 02-3702.
22. Pérez, Ángel y Gimeno José. (1988). Pensamiento y acción del profesor: de los estudios sobre la planificación al pensamiento práctico. [Versión electrónica] infancia y aprendizaje. 42,37-63. ISSN 02-3702
23. Serrano R, citando a Moreno, Moreno M y Azcarate Giménez C (2003, pág. 267)

24. Clark, Yinyer, Peterson, Shavelson, Shulman, Vishonhaler y Cohen. En Pérez, Ángel y Gimeno José. (1988). Pensamiento y acción del profesor: de los estudios sobre la planificación al pensamiento práctico. [versión electrónica] infancia y aprendizaje. 42,37-63. ISSN 02-3702
25. Clark y Peterson. Pensamiento y acción del profesor: de los estudios sobre la planificación al pensamiento práctico. [versión electrónica] infancia y aprendizaje. 42,37-63. ISSN 02-3702
26. Yoice (1980).
27. Baun G. El pensamiento del profesor: más allá de un constructo teórico. Consultado el 16 de mayo 2011. En <http://www.uh.cu/static/documents/STA/El%20pensamiento%20del%20profesor.pdf>
28. Osorio Vergara N, Pacheco Lara L. (2003), citando a Schön, 1.998 las creencias pedagógicas un estudio comparativo entre docentes novatos y expertos [En línea]. Consultado el [18, abril, 2011] Disponible en: <http://www.buenastareas.com/ensayos/Creencias-Pedag%C3%B3gicas-De-Docentes/1431115.html>
29. Miranda J, Christian. El pensamiento crítico en docentes de educación general básica en chile: un estudio de impacto. *Estud. pedagóg.* [online]. 2003, n.29, pp. 39-54. ISSN 0718-0705. doi: 10.4067/S0718-07052003000100003.
30. Perafán Echeverry, G. (1997). Pensamiento docente y Práctica pedagógica. Una investigación sobre el pensamiento practico de los docentes. Pág. 132.

31. Pensamiento docente y Práctica pedagógica. Una investigación sobre el pensamiento practico de los docentes. Cooperativa Editorial del Magisterio en el 2007.

32. Perafán Echeverry, G. (1997). Pensamiento docente y Práctica pedagógica. Una investigación sobre el pensamiento practico de los docentes. Pág. 76.

33. Bachelard En Perafán Echeverry (1997), Pensamiento docente y Práctica pedagógica. Una investigación sobre el pensamiento practico de los docentes. pág.130.

34. Martínez Echeverri, 1997.

35. Figueroa Neyilse y Páez Haydee, (2008), pensamiento didáctico del Docente Universitario. Una perspectiva desde la reflexión sobre su práctica pedagógica. 111-136. Consultado el 14 de Marzo, 2011. En: <http://fundamentos.unsl.edu.ar/pdf/articulo-18-111.pdf>

36. Ramió, A (2005), citando a (solveing, 1997: 435; Abdel, 1984:184; Cano Caballero, 2004: 36) Valores y actitudes profesionales .Estudio de la práctica profesional enfermera en Catalunya. Disertación doctoral no publicada. Universidad de Barcelona. España.

37. Moyano C. El pensamiento según Dewey J (1938). Agregado por Vera García, Rosa (2008, octubre 10) Extraído el 13 de enero 2012 desde [http://www.alipso.com/monografias3/El_pensamiento_segun_Dewey_J\(1938\)/index.php](http://www.alipso.com/monografias3/El_pensamiento_segun_Dewey_J(1938)/index.php)

38. Ellis J, citando Keil, 1986, 1989, 1994; Medin, 1989; Neisser, 1987; Reisberg, 1997. Aprendizaje humano, 2005 pág. 319

39. Moyano C. El pensamiento según Dewey J (1938). Agregado por Vera García, Rosa (2008, octubre 10) Extraído el 14 de enero 2012 desde

[http://www.alipso.com/monografias3/El pensamiento segun Dewey \(1938\)/index.php](http://www.alipso.com/monografias3/El_pensamiento_segun_Dewey_(1938)/index.php) J

40. Ellis, J, 2005 citando Keil, 1986, 1989, 1994; Medin, 1989; Neisser, 1987; Reisberg, 1997. Aprendizaje humano.

41. Macotella, Flores, Seda, 2004 En Correa, Cuevas y Villaseñor. Análisis del pensamiento docente en la enseñanza superior. FES Zaragoza, UNAM. Consultado el 20 de Enero 2012. En <http://www.cife.unam.mx/Programa/D16/02Medicin-%20B/006.pdf>

42. Thompson 1992 En Ponte J, (2009) Investigación sobre Las creencias y concepciones de maestros como un tema fundamental en la formación de maestro. Universidad de Lisboa, Portugal. Consultado el 20 de Enero 2012. En www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-sp/Las%20creencias.doc

43. Brown y Cooney 1982. En Ponte J, (2009) Investigación sobre Las creencias y concepciones de maestros como un tema fundamental en la formación de maestro. Universidad de Lisboa, Portugal. Consultado el 25 de Enero 2012. En www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-sp/Las%20creencias.doc

44. Fiscal R. El pensamiento pedagógico. [En línea]. Consultado: [27, enero, 2012] Disponible en: http://www.sabersinfin.com/index.php?option=com_content&task=view&id=341&Itemid=46

45. Highet, Gilbert (1982) El arte de enseñar, pág. 28. Ed Paidós.

46. Ausbel D, Novak J y Hanesian H (1990) Psicología educativa, un punto de vista cognoscitivo, 430.

47. Ellis J, (2005), Aprendizaje humano.

48. Highet, Gilbert (1982) El arte de enseñar, pág. 21. Ed Paidós.
49. Macchiorola, V (2006). El conocimiento de los profesores universitarios ¿De qué tipo de conocimiento estamos hablando? Colección de Cuadernillos de actualización para pensar la Enseñanza Universitaria. Año1. Nº 5. Mayo de 2006. Resumen consultado enero, 30, 2012. Disponible en <http://www.unrc.edu.ar/unrc/academica/pdf/cuadernillo05.pdf>
50. Villoro, (1982) En Macchiorola, V (2006). El conocimiento de los profesores universitarios ¿De qué tipo de conocimiento estamos hablando? Colección de Cuadernillos de actualización para pensar la Enseñanza Universitaria. Año1. Nº 5. Mayo de 2006. Resumen consultado enero, 30, 2012. Disponible en <http://www.unrc.edu.ar/unrc/academica/pdf/cuadernillo05.pdf>
51. Highet, (1982) El arte de enseñar. pág. 21ed. Paidós.
52. Ley 115 de 1994. Ley General de la Educación. Artículo primero.
53. El formador. (S.A) [En línea] Consultado: [19 Abril 2012] Disponible en: http://temp.oitcinterfor.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/form_for/pdf/modulo3.pdfhttp://temp.oitcinterfor.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/form_for/pdf/modulo3.pdf
54. Bosnit, M (1999). Humanización de la salud. [En Línea] Consultado:[21 Mayo 2011] Disponible en: www.presisar.org/textos/humanizacion%20de%20la%20salud.doc
55. Tébar, 2009 El perfil del profesor mediador. Bogotá: Cooperativa editorial magisterio.

56. Feuerstein En Tébar, 2005. El PEI, fundamento del nuevo paradigma educativo. Revisión de la teoría del profesor Feuerstein.
57. M. Rodríguez, 1999, En Telmo Viteri (2007). Las competencias en la profesionalización del docente universitario
58. Maturana (1994) En Vila Merino. Pedagogía de la ética: de la responsabilidad a la alteridad. Departamento de teoría e historia de la educación Universidad de Málaga. Disponible en
59. Feuerstein, R., 1996:38 En Tébar, 2005 Revisión de la teoría del profesor Feuerstein
60. Levinas En Vila Merino. Pedagogía de la ética: de la responsabilidad a la alteridad. Departamento de teoría e historia de la educación Universidad de Málaga. Disponible en <http://psicologiasocial.uab.es/athenea/index.php/atheneaDigital/article/view/147>
61. Highet G, (1982) El arte de enseñar. Ed Paidós.
62. De Landsheere 1997:17 En Centeno A. M, Coregia A, Primogerio C, Mesurado B y Laudadio M. J, (2005) Identificación de estilos de enseñanza en la universidad. Estudio en tres carreras universitarias: ciencias Biomédicas, Abogacía y Comunicación social. V Coloquio Internacional sobre gestión universitaria en América del Sur. Mar del Plata, Argentina.
63. García F, Portillo J, Romo J, Benito M. (2005) Universidad de País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU). [En línea] Consultado: [30, Abril, 2012] disponible en: <http://spdece07.ehu.es/actas/Garcia.pdf>.

64. Castaño, G (2004) citando a Jonnassen y Grabowski (1993). Independencia de los estilos de aprendizaje de las variables cognitivas y afectivo emocionales. Tesis de Doctorado publicada. Universidad Complutense de Madrid. España, Madrid.
65. Jonnassen y Grabowski (1993) En Castaño, G (2004). Independencia de los estilos de aprendizaje de las variables cognitivas y afectivo emocionales. Tesis de Doctorado publicada. Universidad Complutense de Madrid. España, Madrid.
66. Castaño, G (2004) Marco Conceptual. Independencia de los estilos de aprendizaje de las variables cognitivas y afectivo emocionales. Tesis de Doctorado publicada. Universidad Complutense de Madrid. España, Madrid.
67. Definición de PNUD (1990). Desarrollo humano. Una base conceptual. [En línea]. Consultado: [21, abril, 2012] Disponible en: http://elkursor.com/wp-content/uploads/2009/07/Desarrollo_Humano_Chile.pdf
68. Importancia del desarrollo humano, una base conceptual. PNUD 2000.
69. [Art. 38 Decreto 1278 de 2002](#). Consultado el 05 de abril, 2012. En: <http://mineducacion.gov.co/1621/article-80272.html>
70. Rocher, G, (1996) Introducción a la sociología general. Barcelona. Herder Páginas: 131-172
71. Linton, R. [1936] (1992). *Estudio del hombre*. México: Fondo de Cultura Económica.
72. Correa de Molina. C. (2004) Currículo dialógico, sistémico e interdisciplinar. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá, página 109.

73. Ríos, D y Reinoso J (2008). Proyecto de Innovación Educativa. Texto de apoyo didáctico para la formación de alumnos. 68. Extraído el 16 de Agosto de 2012 desde [http://educacion.usach.cl/educacion/files/file/Materiales/Mod_Innov_\(1\).pdf](http://educacion.usach.cl/educacion/files/file/Materiales/Mod_Innov_(1).pdf)
74. Grundý, S. Obra citada. Gimeno, J. (1996). El Curriculum: una reflexión sobre la práctica. Madrid: Editorial Morata, S. L
75. Peter Woods, 1998. El arte de enseñar. Investigar el arte de la enseñanza, el uso de la etnografía en la educación. 1ª edición
76. Álvarez, L (2006) investigaciones con enfoque cualitativo en atención primaria de salud. Rev. Cubana Med. Gen Integr. 22; (3). Extraído el 14 de Noviembre 2011 desde http://bvs.sld.cu/revistas/mgi/vol22_3_06/mgi14306.htm
77. De Sánchez, M. (1998) Aprender a pensar. Pág. 7
78. Rocher, 1973: 70.
79. Ausbel, D, Novak J y Hanesian H (2005) Psicología Educativa. Un punto de vista Cognoscitivo. Pág. 430. Décimo sexta reimpresión. Ed Trillas.
80. De Sánchez, M (1998) Aprender a pensar
81. Ausbel, D, Novak J y Hanesian H (2005) Psicología Educativa. Un punto de vista Cognoscitivo. Pág. 430. Décimo sexta reimpresión. Ed Trillas.
82. Modelo de gestión de conocimiento de Wiig (Niveles de internacionalización del conocimiento)
83. Woods, P (1987). La escuela por dentro. La Etnografía en la Investigación Educativa. Buenos Aires. Paidós

84. <http://www.definicionabc.com/general/educar.php>
85. Rivas, F. (1997). El proceso de enseñanza/aprendizaje en la situación educativa. Barcelona: España. Ed. Ariel, S. A.
86. Pozo y Monereo (2000). “Aprender a aprender: una demanda de la educación del siglo XXI” citado por Bravo, S (2007) en la Educación del futuro.
87. Galarza, E. *La docencia universitaria*. Recuperado de http://www.slideshare.net/marcel_galarza/la-docencia-universitaria
88. <http://www.educarchile.cl/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?ID=137140>
89. Grundy, S. En Correa, De Molina, C (2004) Producto o praxis del currículo. Ediciones Morata. Madrid, España. Tercera edición, 2004. Página 20
90. CORREA, de Molina, Cecilia. Currículo dialógico, sistémico e interdisciplinar. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá, Colombia. 2004.
91. Keil, 1986, 1989, 1994; Medin, 1989; Neisser, 1987; Reisberg, 1997. En Ellis, J, (2005) Aprendizaje humano.
92. El Concejo de Acreditación de Escuelas Normales Superiores (CAENS) 2000
93. <http://www.definicionabc.com/general/educar.php>
94. Coopersmith, V En Martínez, V. (2003, Junio 20) El autoconcepto docente: Análisis de una muestra de profesores y orientadores mexicanos. Revista de educación y futuro. Consultado el 11 de junio, 2012. En: <http://files.cer-lacandelaria.webnode.es/200000369-e199a0ea96e/>

95. Galarza, E. (2007). *La docencia universitaria*. Recuperado de http://www.slideshare.net/marcel_galarza/la-docencia-universitaria
96. Grundy, S. *Producto o praxis del currículo*. Ediciones Morata. Madrid, España. Tercera edición, 2004. Página
97. Keil, 1986, 1989, 1994; Medin, 1989; Neisser, 1987; Reisberg, 1997. En Ellis, J, 2005. *Aprendizaje humano*.
98. Titone y Aristóteles En Galarza, E. *La docencia universitaria*. Extraído el 1 de junio de 2012 desde http://www.slideshare.net/marcel_galarza/la-docencia-universitaria.
99. Mata G En Morán, P (1999) *La docencia en forma de investigación: Perspectivas de un modelo educativo*. En revista *Reencuentro*, núm. 26, publicación del Centro de Estudios sobre la Universidad, UNAM. Consultado el 22 de Junio de 2021, en <http://www.uv.mx/departamentalizacion/lecturas/funciones/funciones/Lectura%20.%20La%20docencia%20en%20forma%20de%20investigacion.pdf>
100. Highet, Gilbert (1982) *El arte de enseñar*, pág. 28. Ed Paidós.
101. Bransford J, Brown L, Cocking R, editors (2000) [How People Learn](#): Brain, Mind, Experience, and School. “Cómo Aprende la Gente: Cerebro, Mente, Experiencia, y Escuela”. (Cap. 1) [En línea]. Consultado: (22 Agosto 2012) Disponible en: <http://www.eduteka.org/imprimible.php?num=101>
102. De Landsheere 1997:17 En Centeno A. M, Coregia A, Primogerio C, Mesurado B y Laudadio M. J, (2005) *Identificación de estilos de enseñanza en la universidad. Estudio en tres carreras universitarias: ciencias Biomédicas, Abogacía y Comunicación social*. V Coloquio Internacional sobre gestión universitaria en América del Sur. Mar del Plata, Argentina.

103. Pozo y Monereo (2000). “*Aprender a aprender: una demanda de la educación del siglo XXI*” citado por Bravo, S (2007) en la Educación del futuro.

104. Sánchez, T. (1995). La construcción del aprendizaje en el aula. Aplicación del enfoque globalizador a la enseñanza: Editorial magisterio del Rio de la Plata. Argentina.

105. Vygotski, En Sánchez, 2005, p 21

106. Bransford J, Brown L, Cocking R, editors (2000) How People Learn: Brain, Mind, Experience, and School. “Cómo Aprende la Gente: Cerebro, Mente, Experiencia, y Escuela”. (Cap. 1) [En línea]. Consultado: (22 Agosto 2012). Disponible en: <http://www.eduteka.org/imprimible.php?num=101>

107. Galarza, E. *La docencia universitaria*. Recuperado de http://www.slideshare.net/marcel_galarza/la-docencia-universitaria.

108. <http://momentospedagogicos.blogspot.com/2008/05/momentos-pedagogicos.html>

109. Keil, 1986, 1989, 1994; Medin, 1989; Neisser, 1987; Reisberg, 1997. En Ellis, J, 2005 Aprendizaje humano.

110. Definiciones de universidad. http://www.universidad.edu.co/index.php?option=com_content&view=section&layout=blog&id=30&Itemid=192. [s. d.].

111. El Concejo de Acreditación de Escuelas Normales Superiores (CAENS) 2000.

112. Gimeno, J. (1996). GRUNDY, S. El Curriculum: una reflexión sobre la práctica. Madrid: Ed. Morata, S. L

113. Francis, S y Cascante, N. (2010, 30 de Abril). Aproximaciones teórico conceptuales para comprender la relación de comunidades académicas con el saber pedagógico del docente universitario Actualidades Investigativas en Educación. Consultado el 30 de Junio, 2012. En:

<http://revista.inie.ucr.ac.cr/ediciones/controlador/Article/accion/show/articulo/aproximaciones-teorico-conceptuales-para-comprender-la-relacion-de-comunidades-academicas-con-el-saber-pedagogico-del-docente-universitario.html>

114. Francis, S y Cascante, N. (2010, 30 de Abril). Aproximaciones teórico conceptuales para comprender la relación de comunidades académicas con el saber pedagógico del docente universitario Actualidades Investigativas en Educación. Consultado el 30 de Junio, 2012. En:

<http://revista.inie.ucr.ac.cr/ediciones/controlador/Article/accion/show/articulo/aproximaciones-teorico-conceptuales-para-comprender-la-relacion-de-comunidades-academicas-con-el-saber-pedagogico-del-docente-universitario.html>

115. Coopersmith En Martínez, V. (2003, Junio). Autoconcepto docente: Análisis de una muestra de profesores y orientadores Mexicanos. *Revista Educación y futuro*. Consultado el 07 de Julio, 2012. ISSN: 1695-4297

116. Calidad del profesional, la capacidad para realizar el trabajo con rapidez y eficacia. (VOX, 1991)

117. Martínez V (2003, Junio 20) Autoconcepto docente: Análisis de una muestra de profesores y orientadores Mexicanos. Consultado el 26 de junio, 2012 en la revista Educación y futuro. En: **ISSN: 1695-4297**

118. Raif, D. (S.F). Mateo 16:15 – “¿Quién dice que soy yo?”. [En línea]. Consultado: [04, Julio, 2012] Disponible en: <http://www.serdecristo.com/?page=estudios&q=080712>

119. Proyecto Educativo Institucional, de la Universidad del Sinú, “Elías Bechara Zainúm”. De los valores. 2011 Pág. 14
120. Martínez, V. (2003, Junio). Autoconcepto docente: Análisis de una muestra de profesores y orientadores Mexicanos. *Revista Educación y futuro*. Consultado el 07 de Julio, 2012. ISSN: 1695-4297
121. Campos, J. (2010, Diciembre). Universo Up. Me gusta enseñar, me gusta ser docente. Revista N°10. Extraído el 06 de Julio de 2012 desde http://revista.universidaddepadres.es/index.php?option=com_content&view=article&id=715&Itemid=714
122. Ortiz, M. (2006, Mayo) Juicios y Creencias. Internacional Coach Federation Member. Consultado el 06 de Julio, 2012. En: <http://www.miriamortiz.es/TEXTOS/ArtJuiciosyCreencias.html>
123. Dante, Joao op. cit p22
124. E. Martín: V. González y M. González, 2002. En Viteri, T. Las competencias en la profesionalización del docente universitario. Disponible en <http://www.slideshare.net/telmoviteri/las-competencias-en-el-docente-universitario>
125. Grundy, S. Producto o praxis del currículo. Ediciones Morata. Madrid, España. Tercera edición, 2004. Página 20
126. Correa, de Molina, C. Currículo dialógico, sistémico e interdisciplinar. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá, Colombia. 2004.
127. Keil, 1986, 1989, 1994; Medin, 1989; Neisser, 1987; Reisberg, 1997. En Ellis, J, 2005 Aprendizaje humano.

128. Francis, S y Cascante, N. (2010, 30 de Abril). Aproximaciones teórico conceptuales para comprender la relación de comunidades académicas con el saber pedagógico del docente universitario Actualidades Investigativas en Educación. Consultado el 30 de Junio, 2012. En:

<http://revista.inie.ucr.ac.cr/ediciones/controlador/Article/accion/show/articulo/aproximaciones-teorico-conceptuales-para-comprender-la-relacion-de-comunidades-academicas-con-el-saber-pedagogico-del-docente-universitario.html>

129. Correa de Molina, C. Currículo dialógico, sistémico e interdisciplinar. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá, 2004. Pág. 109.

FUENTES: LIBROS

- Ausbel D, Novak J, Hanesian H, (2005) Psicología Educativa, un punto de vista Cognositivo. (16ª ed.) Trillas.
- Bowes J y Hobson P, (1999) Teorías de la Educación; Innovaciones importantes en el Pensamiento Educativo Occidental. (10 ed.) Limusa, SA de CU. LIMUSA, SA DE CU. Grupo Noriega.
- Good Tomas, (1996) Psicología Educativa, Contemporánea. (5ªed.) México.
- Highet Gilbert, (1982) El arte de enseñar. (1ª ed.) España. Paidós
- Ibarra Oscar, Martínez Elba, Vargas Martha, (2000) Formación de profesores de la Educación Superior. Programa Nacional. Bogotá (Colombia). ICFES.
- Melynhon Kyroz, (2000) El Maestro ideal. Colombia S.A.
- Perafán Echeverry G, (1997) Pensamiento Docente y Práctica Pedagógica. Una investigación sobre el Pensamiento Practico de los docentes. (5ª ed.) Bogotá (Colombia). Magisterio.

- Guber R, (2001) La Etnografía. Método, campo y reflexividad. 1ª ed. Bogotá (Colombia). Ed. Norma

FUENTES: INVESTIGACIONES ELECTRONICAS

- Sánchez, J. El desarrollo profesional del Docente Universitario [En línea]. Consultado: [21 de abril del 2011] Disponible en:
<http://www.udual.org/CIDU/Revista/22/DesarrolloProfesional.htm>
- Pérez, Ángel y Gimeno José. (1988). Pensamiento y acción del profesor: de los estudios sobre la planificación al pensamiento práctico. [Versión electrónica] infancia y aprendizaje. 42,37-63. ISSN 02-3702
- Un acercamiento a las creencias y concepciones sobre el proceso de enseñanza- aprendizajes en la educación superior. Revista de educación 352, 2010. Consultado el 16, Marzo, 2011. En
http://www.ince.mec.es/revistaeducacion/re352/re352_12.pdf.
- Baun Graciela, El pensamiento del profesor: más allá de un constructo teórico. Consultado el 16 de mayo 2011. Disponible en:
<http://www.uh.cu/static/documents/STA/EI%20pensamiento%20del%20profesor.pdf>
- El pensamiento de profesor de Geografía. Consultado el 10, Marzo, 2011. [En línea] Disponible en:
http://servidor-opsu.tach.ula.ve/profeso/sant_arm/a/2/el_pensamiento.pdf
- Las creencias pedagógicas un estudio comparativo entre docentes novatos y expertos [En línea]. Consultado el [18, abril, 2011] Disponible en:

<http://www.buenastareas.com/ensayos/Creencias-Pedag%C3%B3gicas-De-Docentes/1431115.html>

- Miranda J, Christian. El pensamiento crítico en docentes de educación general básica en Chile: un estudio de impacto. *Estud. pedagóg.* [online]. 2003, n.29, pp. 39-54. ISSN 0718-0705. doi: 10.4067/S0718-07052003000100003.
- Figueroa Neyilse y Páez Haydee, (2008), pensamiento didáctico del Docente Universitario. Una perspectiva desde la reflexión sobre su práctica pedagógica. 111-136. Consultado el 14 de Marzo, 2011. Disponible en: <http://fundamentos.unsl.edu.ar/pdf/articulo-18-111.pdf>
- El pensamiento crítico en los docentes de educación general básica en Chile: Un estudio de impacto. Disponible en: [file:///I:/2011%20ANTEPROYECTO/PARA%20ESTADO%20DE%20A/INVESTIGACIONES%20REALIZADAS%20PENSAMIENTO%20DEL%20DOCENTE/Estudios%20pedag%C3%B3gicos%20\(Valdivia\)%20-%20EL%20PENSAMIENTO%20CRITICO%20EN%20DOCENTES%20DE%20EDUCACION%20GENERAL%20BASICA%20EN%20CHILE%20%20UN%20ESTUDIO%20DE%20IMPACTO.htm](file:///I:/2011%20ANTEPROYECTO/PARA%20ESTADO%20DE%20A/INVESTIGACIONES%20REALIZADAS%20PENSAMIENTO%20DEL%20DOCENTE/Estudios%20pedag%C3%B3gicos%20(Valdivia)%20-%20EL%20PENSAMIENTO%20CRITICO%20EN%20DOCENTES%20DE%20EDUCACION%20GENERAL%20BASICA%20EN%20CHILE%20%20UN%20ESTUDIO%20DE%20IMPACTO.htm)
- Aproximación al pensamiento del profesor de ciencias de enseñanza secundaria obligatoria Maximiliano Rodrigo Vega. Disponible en: <http://revistas.ucm.es/edu/11302496/articulos/RCED9494220271A.PDF>
- Pensamiento del profesor: Un acercamiento a las creencias y concepciones sobre el proceso enseñanza- aprendizaje en la Educación Superior. Disponible en: http://www.ince.mec.es/revistaeducacion/re352/re352_12.pdf
- Pensamiento didáctico del docente universitario. Una perspectiva desde la reflexión sobre su práctica pedagógica Disponible en: <http://fundamentos.unsl.edu.ar/pdf/articulo-18-111.pdf>

- Aproximación al pensamiento del profesor de ciencias de enseñanza secundaria obligatoria. Disponible en:
<http://revistas.ucm.es/edu/11302496/articulos/RCED9494220271A.PDF>
- El pensamiento del profesor: más allá de un constructo teórico. Disponible en:
<http://www.uh.cu/static/documents/STA/EI%20pensamiento%20del%20profesor.pdf>
- El pensamiento crítico del docente universitario. Disponible en:
<http://especiales.universia.net.co/docentes/destacado/el-pensamiento-practico-de-los-docentes-universitarios.html>
- El pensamiento del profesor: más allá de un constructo teórico. Disponible en:
<http://www.uh.cu/static/documents/STA/EI%20pensamiento%20del%20profesor.pdf>
- Pensamiento y toma de decisiones. Disponible en:
<http://www.ctascon.com/Pensamiento%20y%20toma%20de%20decisiones.pdf>
- Pensamiento del profesor y desarrollo didáctico Dr. Miguel Zabalza Beraza. Disponible en: http://e-pacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=bibliuned:20314&dslD=pensamiento_profesor.pdf
- El estudio del pensamiento del profesorado desde la perspectiva de la acción situada, en educación física escolar. Disponible en:
http://www.uibcongres.org/imgdb//archivo_dpo2376.pdf
- El pensamiento del profesor de ciencias en ejercicio. Concepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias naturales. Disponible en:
http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen9/ART4_Vol9_N3.pdf

- El pensamiento de profesor de Geografía. Disponible en: http://servidor-opsu.tach.ula.ve/profeso/sant_arm/a/2/el_pensamiento.pdf
- Pensamiento del profesor de educación Infantil. Disponible en: http://www.tdr.cesca.es/TESIS_UdL/AVAILABLE/TDX-0406107-162323//Tmva1de4.pdf
- El pensamiento práctico de los docentes universitarios. Disponible en: <http://noticias.universia.net.co/publicaciones/noticia/2007/09/24/246838/pensamiento-practico-docentes-universitarios.html>
- Creencias pedagógicas. Disponible en: <http://www.buenastareas.com/ensayos/Creencias-Pedag%C3%B3gicas-De-Docentes/1431115.html>
- Qué piensan los profesores sobre sus clases: estudio sobre las creencias curriculares y las creencias de actuación curricular. Disponible en: <http://www.citrevistas.cl/revista-formacion/v1n3fu/art02.pdf>
- Es posible analizar el pensamiento del profesor. Disponible en: <http://www1.unex.es/eweb/cienciadeporte/congreso/00%20cac/EN/EF/15reflexion.pdf>
- El pensamiento de los profesores universitarios en torno la enseñanza. <http://www3.uva.es/aufop/publica/actas/ix/52-medina.pdf> .

TABLAS PARTE TEÓRICA

9

Tabla 1. Definiciones y aportes conceptuales sobre el comportamiento y estilo docente

Tabla 2. Definición de estilos de aprendizaje

Tabla 3. Planificar las clases y metodologías de aprendizaje. Capacidad para organizar y programar las actividades